



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES EM MINAS GERAIS:
um estudo a partir da experiência do progestão no município de
Uberaba de 2003 a 2006**

ALCIONE WAGNER DE SOUZA

UBERLÂNDIA/MG
2008

ALCIONE WAGNER DE SOUZA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES EM MINAS GERAIS:
um estudo a partir da experiência do progestão no município de
Uberaba de 2003 a 2006**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED/UFU), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: *Profa. Dra. Mara Rúbia Alves Marques*

Linha de Pesquisa: *Políticas e Gestão em Educação*

UBERLÂNDIA (MG)
2008

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

<p>S729f</p>	<p>Souza, Alcione Wagner de, 1977- Formação continuada de gestores em Minas Gerais : um estudo a par-tir da experiência do progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006 / Alcione Wagner de Souza. - 2008.</p> <p>140 f. : il.</p> <p>Orientadora: Mara Rúbia Alves Marques. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Inclui bibliografia.</p> <p>1. Educação e estado - Teses. 2. Políticas públicas - Teses. 3. Escolas - Organização e administração - Teses. I. Marques, Mara Rúbia Alves. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 37.014.5</p>
---------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de Catalogação e Classificação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES EM MINAS GERAIS: um estudo a partir da experiência do progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006

BANCA EXAMINADORA

Orientadora – Profa. Dra. Mara Rúbia Alves Marques

Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva

Prof. Dr. Luis Eduardo Alvarado Prada

Data: 19 de agosto 2008.

Resultado: _____.

Dedico este trabalho aos meus familiares e a todos os educadores e educadoras que acreditam no poder transformador da educação.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, pela vida e por todas as oportunidades proporcionadas.

Aos **meus familiares**, pela presença em todos os momentos vivenciados, no decorrer do curso de mestrado e o apoio para superar as dificuldades que surgiram.

À **Universidade Federal de Uberlândia e à Faculdade de Educação**, pela oportunidade de crescimento profissional e intelectual.

À minha orientadora, **Profa. Dra. Mara Rúbia Alves Marques**, pela compreensão, amizade e suas importantes contribuições no desenvolvimento da presente pesquisa.

Aos **professores e funcionários** da Faculdade de Educação, pela atenção, disponibilidade para colaborar, sempre nos atendendo com presteza e acolhimento.

Aos **colegas da Pós-Graduação** em Educação das turmas de 2006 e 2007, pela amizade, companheirismo e pelos momentos vivenciados juntos.

Também gostaria de agradecer e enaltecer a competência e presteza dos Técnicos Educacionais da 39ª. SRE de Uberaba, a Inspetora de Ensino Maria Stela Timoteo Oliveira, tutora do PROGESTÃO e aos cursitas.

Aos Profs. **Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva e Dr. Gabriel Humberto Muñoz Palafox**, pelas contribuições no exame de qualificação, acarretando novas e importantes reflexões.

Enfim, agradecer a todos que contribuíram para que este trabalho pudesse ser concluído, de forma direta ou indireta, dividindo expectativas, angústias e sonhos.

Eu diria agora a nós, como educadores e educadoras, ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar. [...] Aí daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e rotina.

Paulo Freire (1994)

SOUZA, A.W. **Formação continuada de gestores em Minas Gerais:** um estudo a partir da experiência do progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006. 2008, 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

RESUMO

Esta dissertação vincula-se à linha de pesquisa Políticas e Gestão em Educação, do Programa de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia – MG (FACED). Considerando que a formação continuada dos profissionais da educação é um dos temas centrais das políticas educacionais em nível Federal, Estadual e Municipal, objetivando, segundo estas, a melhoria na qualidade da educação e a finalidade tornar os seus trabalhadores aptos a atender as novas habilidades e competências devido às reformas implementadas no país com a democratização nos anos 1980 e as influências externas. A presente pesquisa objetiva estudar a Formação Continuada de Gestores Escolares (PROGESTÃO), oferecido aos gestores escolares da Rede Estadual de Minas Gerais, no Município de Uberaba, entre o período de 2003 e 2006, no decorrer do primeiro mandato do governador Aécio Neves (PSDB). O mesmo se justifica pela importante função que exerce o Gestor Escolar como o intermediário entre a educação escolar e as políticas em execução em cada governo. Os temas abordados nesta pesquisa, para sua contextualização, foram: reforma da educação entre os anos de 1980 e 1990, gestão escolar, metodologia e operacionalização do PROGESTÃO no Brasil, em Minas Gerais e no Município de Uberaba, certificação ocupacional e eleição de diretores em Minas Gerais. Para a realização desta análise, em um primeiro momento, houve a pesquisa bibliográfica ampla, sobre os temas acima citados, a seguir pesquisa documental e, no terceiro e último momento, entrevistas semi-estruturadas com 10 cursistas do PROGESTÃO do Município de Uberaba entre 2003 e 2006. Ao final da pesquisa, pode-se perceber o que as políticas para formação de continuada de gestores em nível nacional e estadual, almejam para as instituições escolares e seus profissionais, capacitando-os para atender às reformas e sanar lacunas deixadas pela formação inicial destes educadores. Conclui-se que os gestores escolares, além de gerirem o pedagógico, devem estar aptos para a gestão financeira, dos recursos humanos, compreender a legislação educacional, preservar os bens públicos, buscar parcerias e trazer a comunidade para os órgãos colegiados. Novas demandas da função advindas com a descentralização, a autonomia, a flexibilização e todas as mudanças que gradativamente ocorrem com as reformas nas políticas educacionais a cada novo governo Estadual.

Palavras-Chave: Reforma da Educação – Gestão Escolar – Formação Continuada.

SOUZA, A.W. **Formação continuada de gestores em Minas Gerais**: um estudo a partir da experiência do progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006. 2008, 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the line of research Politics and Administration in Education, of the Program of Master's degree of University of Education of the Federal University of Uberlândia - MG (FACED). Considering that the professionals' of the education continuous formation is one of the central themes of the education politics in level Federal, State and Municipal, aiming at, second these, the improvement in the quality of the education and the purpose to turn their capable workers to assist the new abilities and competences due to the reforms implemented at the country with the democratization the years 1980 and the external influences. To present he/she researches lens to study the Continuous Formation of School Managers (PROGESTÃO), offered to the school managers of the State Net of Minas Gerais, in the Municipal district of Uberaba, among the period of 2003 and 2006, in elapsing of governor Aécio Neves' first mandate (PSDB). THE same is justified for the important function that exercises the School Manager as the middleman between the school education and the politics in execution in each government. The themes approached in this research, for his/her with context, they were: it reforms of the education among the years of 1980 and 1990, school administration, methodology and operational of PROGESTÃO in Brazil, in Minas Gerais and in the Municipal district of Uberaba, occupational certification and directors' election in Minas Gerais. For the accomplishment of this analysis, in a first moment, there was the wide bibliographical research, on the themes above mentioned, to follow documental research and, in the third and last moment, interviews semi-structured with 10 cursistas of PROGESTÃO of the Municipal district of Uberaba between 2003 and 2006. At the end of the research, the one can be noticed that the politics for managers' continuous formation in national and state level, long for the school institutions and their professionals, qualifying them to assist to the reforms and to cure gaps left by these educators' initial formation. It is ended that the school managers, besides they manage the pedagogic, they should be capable for the financial administration, of the human resources, to understand the education legislation, to preserve the public goods, to look for partnerships and to bring the community for the organs collegiate. New demands of the function that it comes with the decentralization, the autonomy, the flexible and all of the changes that gradual increase happens with the reforms in the education politics to each new State government.

Word-key: Reform of the Education - School Administration - Continuous Formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO	
1 REFORMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E DO NEOLIBERALISMO	8
1.1 Neoliberalismo e as Novas Demandas da Educação	8
1.2 Gestão escolar na América Latina.....	20
1.3 Gestão escolar no Brasil	23
2 AS REFORMAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE MINAS GERAIS NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E DO NEOLIBERALISMO	37
2.1 As continuidades e rupturas nas políticas educacionais em Minas Gerais a partir dos anos 1980.....	37
2.2 Escola Sagarana	43
2.3 A Proposta Educacional do Governo Aécio Neves.....	49
3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS: o Progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006	70
3.1 Aspectos Metodológicos e Operacionais do PROGESTÃO.....	71
3.1.1 Processo de Implementação do PROGESTÃO no Brasil	71
3.2 O processo de implantação do PROGESTÃO em Minas Gerais.....	74
3.3 Currículo do PROGESTÃO e Demandas da Gestão Escolar	79
3.3.1 Intermódulos do PROGESTÃO em Minas Gerais.....	91
3.3.2 Avaliação do PROGESTÃO em Minas Gerais.....	92
3.4 PROGESTÃO no Município de Uberaba	94
3.5 Certificação Ocupacional: profissionalização do gestor Escolar de Minas Gerais	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106

REFERÊNCIAS	109
ANEXOS	121
ANEXO 1	122
ANEXO 2.....	123

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração Escolar
BM	Banco Mundial
CBC	Currículo Básico Comum
CF	Constituição Federal
FIES	Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
GDP	Grupo de Desenvolvimento Profissional
GERAES	Gestão Estratégica dos Recursos e Ações do Estado
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIT	Organização internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
OSPICS	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PDP	Programa de Desenvolvimento Profissional de Educadores
PDPI	Projeto de Desenvolvimento Profissional e Institucional
PEAS	Programa de Educação Afetivo-Sexual
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PMDI	Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado

PROCAD	Programa de capacitação de diretores da rede estadual de Minas Gerais
PROCAP	Programa de capacitação de professores da rede estadual de Minas Gerais
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUND	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SEPLAG	Secretaria de Planejamento e Gestão
SRE	Secretaria Regional de Educação
SRH	Secretaria de Recursos Humanos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura.

INTRODUÇÃO

No primeiro contato com a Educação, no que concerne à formação profissional ou de professores, ocorreu no decorrer do Ensino Médio, no curso Magistério da Escola Estadual Marechal de Alencar Humberto Castelo Branco, uma instituição tradicional na formação de professores, do município de Uberaba, para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao término do curso, deu-se a opção por trabalhar na profissão escolhida e pela Licenciatura Plena em Geografia, cursada entre 1996 e 1999, na Faculdade de Educação de Uberaba, conveniada a Universidade Federal de Uberlândia.

No decorrer da graduação, em 1998, iniciei o exercício profissional após a aprovação em concurso público para a Prefeitura Municipal de Uberaba, para exercer o cargo de professora de Educação Infantil e da 1ª à 4ª Séries do Ensino Fundamental e, paralelo a esta função, como professora de Geografia contratada, enquanto cursava o 3º ano da faculdade.

O quadro que deparei nas instituições escolares fez com que me sentisse, por diversas vezes, impotente e incompetente: os alunos eram de diferentes faixas etárias, cursando o Ensino Fundamental não respondiam satisfatoriamente para qualquer proposta de atividade, a maioria já estava inserida no mundo das drogas, na criminalidade e na prostituição. No entanto, foram anos de muito trabalho e enriquecimento de experiências, pois a clientela era carente, à margem da sociedade, e tinham na escola um lugar de proteção e de espaço para extrapolar seus sentimentos. O ambiente interno refletia o externo da instituição escolar, sendo

invadida por pessoas da comunidade em fuga da polícia; havia repasse de drogas, no seu espaço escondiam-se objetos furtados e, além disso, propriedades da escola eram roubadas, seus professores e os alunos se tornavam reféns do medo, da violência e do desamparo do Estado. Em síntese, presenciei nessa fase muitos dos temas e problemas que atravessam a educação atual (principalmente a pública): o analfabetismo funcional, o fracasso escolar, o desinteresse, a desigualdade de oportunidades, a educação compensatória, a situação precária das escolas, os problemas de marginalização juvenil, o autoritarismo na educação, a falta de envolvimento da comunidade educacional, a avaliação como instrumento de controle, a falta de qualificação do magistério, a violência etc.

Percebi que, enquanto profissional, tinha muito a contribuir com a formação destes educandos, mas que havia muitos desafios relacionados à profissão – docência e gestão – a serem compreendidos. Nesse sentido, em paralelo à atuação profissional, buscou formação mais ampla que proporcionasse outras áreas de atuação, novas leituras e saberes. Cursei Especialização Lato Sensu em Supervisão e Inspeção Escolar, vindo ao encontro do que coloca Nóvoa (2002):

Hoje os professores necessitam não só de uma formação bastante sólida, mas também de uma formação continuada, de dispositivos de acompanhamento e reflexão. É isso que permite, ao profissional da educação, responder ao desafio da coerência, não reagindo de modo avulso à panóplia de solicitações (de métodos novos, de técnicas, de projetos, de iniciativas, de tecnologia, etc.), mas mantendo uma grande serenidade baseada em modo pessoal, único de serem professores.

Neste espaço de estudo, foi oportunizado participar de debates sobre temas relacionados com a política e a gestão educacional; confirmei, nesses termos, que sabia quando do meu envolvimento com as questões educacionais extrapolava o lecionar. Desejando descortinar novos horizontes de conhecimento, pesquisa e

formação continuada, optei pelo curso de Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, e pela linha de pesquisa Políticas e Gestão em Educação, objetivando aprofundar os estudos sobre essas temáticas. O projeto de pesquisa apresentado à época, e do qual resultou a presente dissertação “Formação continuada de gestores em Minas Gerais: um estudo a partir da experiência do progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006”, adveio, preliminarmente, de reflexões sobre a vivência como estudante e professora na Rede Estadual de Ensino em Uberaba a partir de 2001, atuando em uma instituição escolar, integrante do Projeto Escolas-Referência, na qual os gestores e professores interessados em serem gestores posteriormente deveriam, obrigatoriamente em 2004, participar do PROGESTÃO, oferecido pela SEE/MG, sendo que, em 2005 e 2006, foi oferecido a todos integrantes da Rede Estadual de Educação que tivessem interesse em participar.

Sendo o PROGESTÃO um projeto integrante da política educacional do governo de Aécio Neves, em seu primeiro mandato entre 2003 e 2006, capacitou neste período 18 mil cursistas no Estado, preparando-os para o exercício da gestão escolar; os profissionais nesta função, bem como os que a almejam e para a certificação ocupacional, que é avaliação realizada objetivando selecionar os profissionais que estejam aptos para candidatar a eleição para a direção escolar na rede Estadual de Educação de Minas Gerais.

O espaço geográfico escolhido para realização da pesquisa foi o município de Uberaba, localizado no Triângulo Mineiro, no Estado de Minas Gerais, sede da 39^a Superintendência Regional de Ensino, composta com 20 cinco municípios, 97 escolas Estaduais que atendem 68.110 alunos¹.

¹ Censo realizado em 2005.

O objetivo principal desta pesquisa é analisar o PROGESTÃO quanto à metodologia, à operacionalização, suas contribuições para a formação continuada dos gestores escolares e as novas habilidades e competências necessárias para o exercício da função, advindas com as reformas em nível Federal e Estadual, implementadas a partir dos anos 1980.

A dissertação tem como objetivos específicos compreender as contribuições da reforma da educação brasileira no contexto da redemocratização e do Neoliberalismo para a gestão escolar, analisar as implementadas na política educacional de Minas Gerais após os anos 1980, como estas mudaram o cotidiano de seus gestores e verificar como a formação continuada dos gestores da rede Estadual de Minas Gerais, o PROGESTÃO, no município de Uberaba, contribui para as novas demandas da função na atualidade.

Metodologicamente, para desenhar o quadro das situações e perceber suas múltiplas relações com o passado e com as exigências do presente, neste trabalho foram desenvolvidos três tipos de pesquisa, mas as regras dos métodos científicos não são inflexíveis e devem se ajustar às situações concretas, como afirma Soriano (2004), atendendo à complexidade dos fenômenos em estudo, a disponibilidade de teorias pertinentes, o tipo de objetivo que se pretende atingir e as exigências específicas do momento histórico.

A pesquisa desenvolvida teve como subsídio teórico, bem como base de análise, fontes bibliográficas, documentais e de campo, com as entrevistas semi-estruturadas.

Na pesquisa bibliográfica, fez-se a busca de referências teóricas que permitissem a necessária análise do objeto de pesquisa, privilegiando leituras que enfoquem temas sobre educação, políticas públicas e educacionais, gestão

escolares, formação continuada, reforma do Estado e da educação na América Latina, no Brasil e em Minas Gerais, após os anos 1980.

Com a pesquisa documental, buscaram-se documentos normativos publicados pelo governo Federal e do Estado de Minas Gerais após 1980 (Leis, Decretos, Portarias, Pareceres, Resoluções etc.) e dados coletados na 39ª SER de Uberaba sobre programas, projetos, artigos, palestras, relatórios, sites, entre outros, desenvolvidos no período de 2003 a 2006, mas também os referentes ao Governo de Estado de Itamar Franco, sobretudo à Escola Sagarana (1999-2002), que foi a sua marca educacional.

A pesquisa empírica ou de campo realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas sistematizadas após a análise teórica sobre o tema foco. Tais entrevistas foram realizadas com 10 cursistas do PROGESTÃO, lotados em diferentes instituições de ensino, no município de Uberaba, participantes entre os anos de 2004 a 2006. Os entrevistados representavam quatro instituições escolares do município de Uberaba, sendo um gestor escolar, dois vice-diretor, um supervisor escolar e seis professores.

Com os resultados destas entrevistas, buscou-se traçar um perfil dos participantes quanto à formação escolar, seu vínculo com a Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, função exercida, relação entre a formação continuada proporcionada pelo PROGESTÃO e a melhoria da prática cotidiana da Gestão Escolar, as novas exigências para o exercício da função bem como as implicações e importância na gestão escolar.

Para a análise das entrevistas, foi utilizado o método qualitativo, adequado para se compreender as interações entre os diferentes componentes

implicados na pesquisa, como destaque para a importância e implicações do processo de formação do PROGESTÃO na gestão escolar.

O presente texto foi estruturado da seguinte forma: no Capítulo 1, intitulado “*Reforma da Educação Brasileira no contexto da Redemocratização e do Neoliberalismo*” é realizada uma contextualização histórica do momento vivenciado na educação Latino-Americana e Brasileira, a partir dos anos de 1980, na efetivação de reformas no Estado, com reflexos na educação e gestão escolar após a retomada da democracia e a expansão do sistema capitalista neoliberal.

No Capítulo 2, intitulado “*As Reformas na Política Educacional de Minas Gerais no contexto da Redemocratização e do Neoliberalismo*”, é apresentada a Política Educacional de Minas Gerais a partir dos anos de 1980 nos governos de Tancredo Neves (PMDB), Hélio Garcia (PRS), Newton Cardoso (PMDB), Eduardo Azeredo (PSDB), Itamar Franco (PMDB), com o Projeto Escola Sagarana entre 1999 e 2002, desenvolvida pelo respectivo secretário do Estado da Educação Murilo Hingel. Também analisando a política educacional da gestão do governador Aécio Neves (PSDB), em seu primeiro mandato, de 2003 a 2006, para a educação objetivo dois Projetos Estruturadores que são: Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental e Universalização e Melhoria do Ensino Médio, subsidiaram todos os Projetos desenvolvidos no período.

No Capítulo 3, intitulado “*Formação Continuada de Gestores da Rede Estadual de Minas Gerais: o PROGESTÃO no Município de Uberaba de 2003 a 2006*”, é apresentando o PROGESTÃO, sua metodologia, operacionalização e módulos para o projeto em execução no Brasil e em Minas Gerais, o qual foi complementado com Intermódulos. A análise das entrevistas coletas com os cursistas, no período entre 2003 a 2006, com base no referencial teórico sobre

gestão escolar e reforma educacional, enfatizaram-se as questões referentes à relação entre a formação continuada e as novas demandas da gestão escolar e suas contribuições para o cotidiano da escola.

Nas Considerações finais, faz-se a relação entre as reformas da educação propostas a cada novo governo, que acarretam uma seqüência de rupturas e continuidades, a influenciar o ensino, as funções profissionais e a gestão escolar. O sentido é demonstrar como os programas de formação continuada, como o PROGESTÃO, objetiva adaptar o profissional as novas demandas e políticas educacionais, tornando o sistema público um grande laboratório de experiências, projetos e contribuindo para a efetivação do modelo de formação de mão-de-obra requerida pelo sistema capitalista-neoliberal.

CAPÍTULO 1

REFORMA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E DO NEOLIBERALISMO

Este capítulo apresenta o contexto das reformas ou das políticas educacionais² e da gestão escolar na América Latina e no Brasil, na busca pela modernização neoliberal³, após o processo de redemocratização e inserção da região e do país na globalização, afetando diretamente o mundo do trabalho, a gestão educacional e a escolarização, em novo contexto ou paradigma político-cultural, ou seja, de mudança de atitudes, de valores e de mentalidades em relação à gestão, em geral, e da educação, em particular.

1.1 Neoliberalismo e as Novas Demandas da Educação

As raízes históricas do modelo neoliberal são encontradas no Liberalismo⁴, que surgiu no século XVII como um movimento contrário aos governos absolutistas, como os então existentes na França e na Inglaterra, naquele período, que almejavam a defesa da liberdade dos indivíduos, da propriedade privada e do

² Conjunto de princípios, definições e decisões sobre as formas e condições pelas quais a educação, enquanto um bem individual e social, deve ser distribuída aos diversos setores da sociedade, em face das prescrições estabelecidas nas leis educacionais, das necessidades de reprodução da força de trabalho e das demandas sociais (FIDALGO; MACHADO, 2008).

³ Segundo os neoliberais, para que o mercado possa cumprir sua função, a interferência do Estado deve ser a mínima possível, cabendo a este proteger a liberdade dos indivíduos, preservar a lei e a ordem, reforçar os contratos privados e promover o mercado competitivo (FIDALGO; MACHADO, 2008).

⁴ Teoria política e econômica que defende a supremacia do princípio da liberdade individual (FIDALGO; MACHADO, 2008).

respeito à justiça perante os direitos pessoais. Para tanto, encontrou-se na obra de John Locke um dos principais expoentes e defensores, o qual teve suas idéias adotadas após a queda desses governos na Europa e sua expansão para a política e a economia dos Estados Unidos da América, compondo o ideário que nortearia a declaração de sua independência em 1776, o que perdurou quase dois séculos. Neste período, a reforma como política social passava a compor os discursos e as práticas político-culturais, almejando o progresso, que para Popkewitz (1998), seria a crença no crescimento e desenvolvimento ou melhoramento social. Nesse projeto, a educação teria um papel político-cultural de destaque:

A emergência da reforma como política social, o Estado moderno e as ciências educacionais constituíram inovações sociais relacionadas entre si, as quais ocorreram no século XIX. [...] envolviam uma variedade de práticas que iam desde projetos urbanísticos, problemas de higiene pessoal, educação infantil e desemprego até questões de comércio e participação política (POPKEWITZ, 1998, p. 148).

A educação compunha a pauta da reforma liberal, almejando a construção do moderno projeto coletivo e social, assim como a formação dos professores, isto é, da identidade dos professores, que contribuiriam para os objetivos da reforma, no âmbito da contribuição social dos profissionais da educação em geral, inclusive dos gestores educacionais e escolares.

Mas com a queda na bolsa de Nova York (1929) e a crise causada pela II Guerra mundial, entre outros contextos históricos, houve a oportunidade para se repensar o modelo liberal pouco intervencionista em relação ao Estado, para um modelo de Estado mais presente no controle da economia e assistencialista, denominado de *Estado do Bem-Estar⁵ Social* ou *Estado Providência*. Neste período,

⁵ Baseado no modelo Keynesiano – referente a John Maynard Keynes (1883-1946) economista que advoga a intervenção do Estado na economia, como indutor do desenvolvimento econômico e social (DEBREY, 2003, p. 36).

as reformas visavam à construção de denominada cultura redentora, conforme Popkewitz (1998, p. 149) e de um novo sujeito, construtivo, empreendedor e automotivado:

[...] a cultura redentora está relacionada a um tipo particular de construtivismo que emerge por volta do fim da II Guerra Mundial. Este construtivismo diz respeito a um indivíduo que constitui um “eu” empreendedor ativo, um cidadão descentralizado que é uma pessoa ativa, automotivada, participativa e solucionadora de problemas [...].

Considerado com o passar do tempo pelos agentes públicos um sistema oneroso aos cofres públicos, o Neoliberalismo configurou-se, segundo Silva (2003), uma ofensiva no campo político e ideológico, contra o modelo de Estado de Bem-Estar Social, principalmente ao sistema de proteção social, colocando novamente em discussão as relações do Estado com a sociedade em geral:

Nos anos de 1970 a 1980, a partir da crise econômica e do desmonte da articulação que fundamentava o Estado-Providência nos países centrais ou sua expressão nos países periféricos e semi-periféricos, a “reforma” do Estado atingiu a dimensão de garantia de governabilidade. Cantada e decantada pelos ideólogos, que à direita quer à esquerda, a “reforma” do Estado surgiu como alternativa capaz de liberar a economia para uma nova etapa do crescimento. Com os governos conservadores de Reagan, nos Estados Unidos, e de Thaecher, na Inglaterra, foi a largada para a nova hegemonia neoliberal, disseminada pelo resto do mundo, a política de revalorização do mercado, numa retrospectiva atualizada do liberalismo do século 19 (SILVA, 2003. p. 52).

Ocorrendo a retomada do Liberalismo e suas práticas, denominado de Neoliberalismo, ou, em outras palavras, um novo Liberalismo em ascensão nos anos 1970 e sua progressiva expansão mundial pelos países centrais e periféricos, colaborando para transformações significativas na gestão e nas políticas educacionais dessas nações, afetando o trabalho do educador, sua formação e o papel das instituições de ensino. Objetiva a modernização em um Estado Gerencial, cujos teóricos principais estavam relacionados à escola de Chicago. Eram estes

Hayek (1983), da Inglaterra, e Friedmam (1984), dos Estados Unidos. Para Azevedo (2004, p. 22):

Como ponto de partida, deve-se ter presente que o Neoliberalismo questiona e põe em xeque o próprio modo de organização social e política, gestado com o aprofundamento da intervenção estatal. “Menos Estado e mais Mercado” é a máxima, que sintetiza suas postulações, que têm como princípio-chave a noção da liberdade individual, tal como concebida pelo Liberalismo clássico.

Para a educação, no contexto Neoliberal, e propõe-se, segundo Silva (2003, p. 64):

No discurso neoliberal a educação é convocada para resolver os problemas de qualificação da força de trabalho, sem a qual inviabilizaria a inserção no mercado de trabalho. Nesse caso, a educação é convocada como única alternativa para resolver os problemas de desemprego e as exigências de competitividade da economia. Reforça-se, assim, o pressuposto de que a inserção no mercado depende da capacidade de o indivíduo desenvolver suas habilidades e a associação do desemprego com a falta de qualificação. Enquanto isso, se oculta o protagonismo das políticas neoliberais na promoção das desigualdades sociais, da precarização do emprego, enfim, da degradação das condições de vida.

São várias as novas temáticas que passaram a compor as agendas de discussões das nações e organizações civis, com mudanças geográficas, geopolíticas e geohistóricas significativas. Entre os temas em debate no contexto atual, destacam-se: mundialização dos capitais, transnacionalização das empresas, avanços tecnológicos dos meios de comunicação e transporte, aculturação, biotecnologia, formação de blocos regionais, desemprego, violência urbana, robotização, mecanização, redes mundiais, terrorismo, dinâmica das fronteiras, educação e tecnologia, meio ambiente, inclusão, cidadania, terrorismo, multiculturalismo, redes, cidades globais e outros que surgem a cada momento em um mundo interligado pelas relações econômicas, pelos meios de transporte e comunicação, que reduziram distâncias e promoveriam a globalização. E para

Popkewitz (1998, p. 164), a globalização está relacionada com as reformas na educação:

A globalização de que falo não é apenas a mobilização de práticas reformistas semelhantes que cruzam fronteiras nacionais. A globalização, com diferentes agendas ideológicas, é unificada em termos de imagem democrática universal que utiliza. Na reforma escolar sistêmica, este universal está relacionado a processos nos quais diferentes grupos negociam sua posição social.

Os princípios de globalização estão presentes nas ações e conseqüências das reformas atuais, argumenta Popkewitz (1998); o mesmo conjunto de transformações na educação circula entre diversas nações, são discursos que se instalam e passam a ser promovidos como globais, em suas normas e princípios. Tais princípios acentuaram-se no contexto nacional, no sentido de inserir no mundo global as privatizações, a abertura da economia para o mercado externo, a terceirização e a modernização dos meios de informação e comunicação, das indústrias, refletindo nas cidades e no campo. O desemprego estrutural, a balança comercial instável, a corrupção, o individualismo, a competitividade, a concentração de renda, a naturalização da exclusão social, a violência urbana, o êxodo rural, a aculturação e, nos sistemas educacionais, a perda da eficiência, a eficácia, a produtividade e a ingerência dentro desta perspectiva – eis algumas faces da realidade emergida com a orientação neoliberal. Silva (2003, p.65) demonstra alguns dos objetivos ideológicos desse modo de pensar a sociedade e suas relações:

[...] expandiu-se para todas as esferas das relações sociais capitalistas obscurecendo o agravamento de seu caráter opressivo e explorador. Com o auxílio dos diversos aparelhos ideológicos, redefiniu e exacerbou o desenvolvimento de valores como o auto-controle, a auto-disciplina e a capacitação profissional, a fim de manter sob controle os interesses, as exigências e as orientações político-sociais, remetendo a sua insatisfação para o mercado.

No capitalismo neoliberal, o mercado comanda e impõe as regras a serem seguidas, pois financia, regula e colabora na manutenção da estrutura do Estado atual, através dos impostos e das parcerias entre o público e o privado. E determina o que precisa mudar, ou seja, reformar, trazendo consigo o discurso da modernização e do desenvolvimento:

Reforma é uma palavra que faz referência à mobilização dos públicos e às relações de poder, na definição do espaço público, [...] uma palavra cujo significado varia conforme a posição que ela ocupa se dentro das transformações que têm ocorrido no ensino, na formação de professores [...]. Ela possui um significado especial. Nem tampouco significa progresso, em qualquer sentido absoluto, mas implica, sim, uma consideração das relações sociais e de poder (POPKEWITZ, 1997, p. 11-12).

Por isso, segundo Gentili (1996), a importância de compreender o Neoliberalismo como um complexo processo de construção hegemônica. Isto é, como uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, por meio de um conjunto razoavelmente regular, de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico e educacional etc. Por outro lado, por intermédio de uma série de estratégias culturais, orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e a construir novos significados sociais, a partir dos quais legitima as reformas neoliberais.

Para a formação escolar, são lançados novos desafios, que além de proporcionarem conteúdos específicos deverão desenvolver no educando competências sociais, como liderança, iniciativa, autonomia, comunicabilidade e capacidade de tomar decisões, além das habilidades cognitivas de compreensão, análise, abstração e flexibilidade de raciocínio:

O “novo” professor (e a “nova” criança) é “elaborado” como indivíduo “dotado de poder” e solucionador de problemas, capaz de responder de

maneira flexível aos problemas que não têm um conjunto definido de limites ou respostas singulares (POPKEWITZ, 1998, p. 157).

São propostas mudanças no mundo do trabalho, novas habilidades técnicas de seus trabalhadores e uma formação escolar adequada, que proporcione base sólida de conhecimentos para garantir empregabilidade em um contexto de desemprego estrutural, robotização e mecanização que atinge, também, as regiões rurais:

Tecnologias que trazem embutidas, não apenas as funções manuais do ser humano, mas também as intelectuais requerem – contrariamente à falsa idéia da substituição simplista do homem pela máquina – maior presença e competências das pessoas, para exercerem funções de auto-regulação de nível superior. A intervenção humana para organizar o processo produtivo, prevenir falhas e garantir qualidade em cada etapa requer o desenvolvimento do raciocínio analítico, da habilidade e rapidez para processar informação e tomar decisões. Essa tendência ocorre tanto no setor de produção de bens manufaturados, como no de serviços (MELLO, 1991, p. 10).

De acordo com monografia publicada pela Organização Mundial do Trabalho (ILO, 1998), em Genebra, após a crise do Fordismo, a nova educação dos trabalhadores metalúrgicos não deve mais produzir alguém que seja competente em habilidades específicas, mas, ao contrário, uma pessoa que possua as capacidades apropriadas: “Eu compreendo” + “Eu sei fazer” + “Eu me preocupo” = “Capacidade” (POPKEWITZ, 1998).

A educação e a empregabilidade não é interdependente para Assmann (2005,): é preciso alertar que existe uma falácia na equação educação igual à empregabilidade. A educação se tornou condição necessária. Mas para a garantia do bem-estar social de todos, esta não é uma condição suficiente.

Os investimentos não foram proporcionais à expansão das instituições escolares e suficientes para atender às carências que os novos educandos

trouxeram de seus locais de origem para dentro das escolas. Ocasionalmente mão-de-obra, porém, segundo o sistema, despreparada, porque foi formada por instituições precárias na qualidade de ensino, precisando sempre de qualificação, o que justificaria serem desvalorizadas.

A função básica da escola continua como argumenta Saviani (2003), sendo interpretada em termos de equalização social, compreendendo um conjunto de programas destinados a compensar deficiências de diferentes ordens: de saúde e nutrição, familiares, emotivas, cognitivas, motoras, lingüísticas etc. A consequência é a pulverização de esforços e recursos, com resultados praticamente nulos do ponto de vista propriamente educacional.

Os fundamentos das reformas implementadas emergem do local (escola) por meio de discussões com as comunidades envolvidas, como argumenta Popkewitz (1998): fundamental, nos novos discursos reformistas, é uma relação reformulada entre governo central, as autoridades, as delegacias escolares locais e regionais, os professores, a pesquisa acadêmica, bem como a “comunidade” e os grupos de pais na construção da escola:

Mesmo quando os discursos reformistas propõem padrões nacionais, expressam-nos numa linguagem que evoca as metas populistas de manutenção de envolvimento local nas escolas, buscando o consenso sobre as “metas” utilizadas para orientar e julgar as escolas individualmente (POPKEWITZ, 1998, p. 157).

Para que os educadores estejam aptos a atender as reformas, são propostos programas de capacitação profissional, para instrumentalizar o educador em concordância com as mudanças nas políticas educacionais, com sobrecarga de tarefas a serem cumpridas extra - turno de trabalho, que não deixam momentos para a reflexão em grupo e avaliação do que está sendo proposto. Mas esse processo

cumpra o seu papel de qualificar e distribuir certificados, o que evidenciará sua eficiência e cumprirá as exigências atuais de que se deve possuir um currículo espesso e atualizado:

É verdade que o mundo contemporâneo – neste momento da história denominado ora de sociedade pós-moderna, pós-industrial ou pós-mercantil, ora de modernidade tardia – está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência (LIBÂNEO, 2000, p.15).

As práticas de ensino desses educadores formação continuada são controladas por intermédio dos sistemas de avaliação do desempenho profissional, que verificaram se os objetivos foram vencidos, os projetos executados, se são criativos, capazes de resolver problemas, se têm boas relações humanas e sociais, atrelando o aumento dos vencimentos às notas atribuídas.

Para a educação também caberá promover as disciplinas morais, culturais e sociais da população, impondo práticas ideológicas contemporâneas da classe dominante, desenvolver a aptidão para resolver problemas e ser flexível, assim dissimulando as estratégias de centralização e controle na formação dos futuros trabalhadores:

Espera-se da escola, embora não apenas dela, que contribua para a qualificação dessa cidadania, que vai além da reivindicação da igualdade formal, para exercer de forma responsável a defesa de seus interesses. Aquisição de hábitos de convivência num mundo cambiante e plural é entendida como condição para que essas formas de exercício da cidadania não produzam novas segmentações, mas contribuam para tornar a sociedade mais justa, solidária e integrada (MELLO, 1991, p. 11).

Há alguns consensos internacionais quanto aos direcionamentos a serem dados às políticas educacionais nos países em geral, sejam estes centrais ou

periféricos no contexto neoliberal. Mello (2001) lista alguns argumentos a esse respeito:

1. A educação passa definitivamente a ocupar, juntamente com a política de ciência e tecnologia, um lugar central e articulado na pauta das macropolíticas do Estado, como fator importante para a qualificação dos recursos humanos requeridos pelo novo padrão de desenvolvimento;
2. A educação sozinha não assegura a justiça social, nem se pode esperar só dela a erradicação da violência, o respeito ao meio ambiente, o fim da discriminação social, e outros objetivos humanistas que se colocam hoje para a sociedade;
3. A aquisição de conhecimentos básicos e a formação de habilidades cognitivas, objetivos tradicionais do ensino, constituem hoje condição indispensável para que todas as pessoas consigam, de modo produtivo, conviver em ambientes saturados de informações e tenham a capacidade para processá-las, selecioná-las, o que é relevante, e continuar aprendendo;
4. O conhecimento, a informação e uma visão ampla dos valores são a base para a cidadania organizada em sociedades plurais, cambiantes e cada vez mais complexas, nos quais a hegemonia do Estado, dos partidos ou de um setor social específico tende a ser substituída por equilíbrios instáveis, que envolvem permanente negociação dos conflitos, para estabelecer consenso.

As agências internacionais também contribuíram para moldar o sistema educacional, visando atender as mudanças no mundo do trabalho, as novas demandas do mercado, da globalização e do Neoliberalismo.

No Brasil, e na América Latina, data da década de 1960 a presença de organismos internacionais mediando orientações aplicáveis à educação. Os primeiros a terem grande influência foram a UNESCO, UNDP e OIT, pertencentes às Nações Unidas, que teriam como objetivo reduzir a distância sócio-econômica entre os países pobres e ricos. De acordo com Souza (1992), as décadas de 1960 e 1970 conheceram um esforço imenso para se empreender reformas educacionais em todas as esferas do globo, sempre utilizando estudos da ONU sobre as necessidades de desenvolvimento econômico. Para Fonseca (2006),

O Banco Mundial, nos anos 70, elaborava estudos, visando definir fatores para melhorar a gestão dos sistemas educativos; a meta era aumentar a eficiência, medida pelo rendimento escolar (taxas de aprovação/reprovação, evasão/retenção) e também pela melhoria da qualidade do ensino.

O Banco Mundial possuía duas linhas de trabalho. A primeira visualizava a educação como o caminho para a “transferência” ou “empréstimo” das idéias educacionais do Primeiro Mundo, para os países periféricos. E, na segunda, os organismos internacionais colocavam em prática modelos externos de educação sobre os países em desenvolvimento:

Para esclarecimento do papel fundamental que essas agências tiveram no estabelecimento de políticas educacionais em países como o Brasil, é bom que se diga que elas não apenas difundiram idéias e doutrinas, mas também auxiliaram na sua implementação. Por outro lado, os governos nunca se preocuparam em divulgar esse papel de ajuda externa, provavelmente para não empanar o “brilho” de sua iniciativa (SOUZA, 1992, p. 45).

Denominados por Gentili (2004) “intelectuais transnacionalizados” (os *experts*), estes propõem um conjunto de reformas para os países em desenvolvimento, que poderiam ser adaptadas às peculiaridades locais, priorizando a Educação Básica, principalmente as séries iniciais. Estas seriam acompanhadas de melhoria na qualidade da infra-estrutura física e pedagógica, formação continuada para educadores e gestores, descentralização, autonomia, maior participação da comunidade e busca de parcerias:

Essas tendências descentralizadoras [...] não são alheias à ascensão de um novo neoliberalismo conservador que, receoso diante de qualquer serviço público regulado pelo Estado, condena a sua intervenção na vida dos indivíduos, reclamando para esse e para toda iniciativa privada a capacidade de se auto-regular (SACRISTÁN, 1996, p. 71).

Para Gentili (2004), no contexto neoliberal, a educação escolar deve garantir as funções de classificação e hierarquização dos postulantes aos futuros

emprego. O aumento da pobreza e da exclusão conduz à conformação de sociedades estruturalmente divididas, nas quais necessariamente o acesso e a permanência na escola ficam restritos apenas a uma minoria.

Em uma sociedade capitalista, neoliberal e atrelada a organizações internacionais, depreendo que há o sentido de favorecer as forças dominantes no país, manter a distância entre as camadas da sociedade, a permanência de diferentes níveis de qualidade entre a educação pública e privada, desvalorização do profissional da educação perante a sociedade, desestruturação dos sindicatos, formação de cidadãos passivos perante a ordem vigente, promover política social atrelada à educação, para amenizar as conseqüências do capitalismo e exaltar as ações governamentais.

Visando alcançar êxito, Gentili (2004) argumenta que a primeira condição de uma reforma transformadora da realidade seria a de clarificar, para não confundir nem se auto-enganar, quais desafios concretos colocar e com que medidas pensa alcançá-los; do contrário, só servirá ao ritual da confusão de fazer com que tudo se mova para que nada mude.

Os professores, neste contexto entendemos, precisam ampliar sua cultura geral, a capacidade de aprender a aprender, dominar a linguagem informacional e os meios de comunicação, para fazer uma leitura crítica das reformas implantadas, sendo sujeitos de suas ações e não repetidores do discurso oficial, para mobilização da categoria profissional. Em síntese, o Estado neoliberal é mínimo, quando deve financiar a escola pública, e máximo, quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais (GENTILI, 2004, p. 27), propondo currículos e aplicando diversas modalidades de avaliação dos sujeitos e processos educacionais.

O quadro apresentado acima descreve o cenário das novas demandas para a escolarização da classe trabalhadora, do mercado de trabalho e os novos agentes que atuam neste cenário global.

Como as mudanças desencadeadas pelo Neoliberalismo refletiram nas reformas educacionais e da gestão escolar na América Latina será objeto da análise a seguir.

1.2 Gestão escolar na América Latina

A América Latina, atualmente, busca sua identidade cultural e independência em relação aos países centrais, com destaque para os Estados Unidos da América, nesse momento de globalização neoliberal, em que o local é perceptivelmente percolado pelo global. Entretanto,

O certo é que hoje nos defrontamos com novos mecanismos de interdependência desigual, nos distintos campos da atividade humana, entre eles a educação. Refiro-me aos mecanismos próprios da atual fase da globalização e suas conseqüências em termos de agudização da pobreza, da exclusão, da iniquidade e do desemprego, que se manifestam de maneira persistente em todo o mundo, inclusive a América Latina (SANDER, 2005, p. 71).

Dentro do contexto da redemocratização, as reformas educacionais e a gestão escolar são gradativamente modificadas para atender às demandas sociais, econômicas e políticas. Sobre esta característica, Sander (1995) argumenta: a história da Administração Escolar na América Latina apresentou cinco diferentes momentos: o jurídico, pelo caráter de obediência à legislação; o tecnocrático, pela burocracia administrativa e hierarquia funcional; o comportamental, que busca a eficácia de fins e objetivos; o sociológico, que credita à política a resolução dos

problemas locais; e o cultural, que se baseia na valorização do local e na participação da comunidade em busca de uma identidade⁶.

Para Saviani (1996), a principal característica da educação latino-americana é ser uma escola de massa, a qual tem como papel repassar a cultura elaborada (erudita) para um amplo contingente populacional, articulada com o mundo do trabalho, com as novas tecnologias de comunicação, com informação e com a cultura popular.

No geral, as nações Latino-Americanas enfrentam problemas sócio-econômicos, seus sistemas educacionais não atendem a toda a população, pois são desestruturados e inadequados para os novos paradigmas da sociedade informacional, globalizada e neoliberal. Para serem atraentes ao capital externo, precisam de mudanças na organização do Estado, promover a modernização e qualificar mão-de-obra para as novas demandas do mercado de trabalho.

A região apresenta dificuldades estruturais; não obstante, propõem reformas que pretendem, em curto prazo, resolver os inúmeros problemas que afetam a educação, como coloca Gentili (2004) e Suárez (2004): na América Latina, os sistemas educacionais são enfraquecidos, centralizados e burocráticos, desprovidos de financiamento e internamente segmentados. Também ambiciosos são os processos de reforma educacional que, sob o lema da “qualidade, equidade e eficiência” e uma importante mobilização de recursos e esferas públicas, pretenderam modificar de uma só vez a estrutura do sistema escolar, o currículo de todos os níveis e modalidades educacionais, a organização e a gestão dos sistemas

⁶ A propósito, as reformas educacionais das três últimas décadas do século XX e do século XXI visam, para Popkewitz (1998, p. 152) “As metáforas operativas do progresso e da redenção não são mais derivadas das normas coletivas sócias, das regras comuns e das identidades fixas. Os discursos reformistas tratam de identidades múltiplas, da cooperação, da comunidade ‘local’ e da solução flexível de problemas”.

e dos estabelecimentos de ensino, bem como a cultura organizacional instituída neste campo.

Segundo Sander (2005), a média atual de investimentos na educação na América Latina está em torno de 4,5% do Produto Interno Bruto (PIB) e 40% dos educadores não possuem formação adequada para atuar no nível em que se encontram trabalhando; a baixa remuneração desestimula e dificulta a formação continuada. Em outros casos, os recursos disponíveis são inadequadamente distribuídos ou mal administrados. Falha a focalização e falha a gestão, nesse contexto.

Visando a melhoria da qualidade da educação, na Segunda Cúpula da América (1999), em Santiago, no Chile, foram estudadas e avaliadas as reformas educacionais em andamento em diversos países da América Latina, propondo cooperação entre estes.

A Organização dos Estados Americanos (OEA) apresentou as tendências e desafios nas políticas educacionais para a região. São estas, segundo Sander (2005, p. 34): melhorar a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades de ensino; aumentar os investimentos na educação de nível médio, para atender as novas demandas da sociedade moderna; desenvolver a consciência social sobre a importância da educação, para a promoção da cidadania, o exercício da democracia, o respeito aos direitos humanos e a defesa do meio ambiente; dar maior relevância aos programas educacionais, a fim de oferecer à juventude instrumentos efetivos de preparação para o trabalho em permanente transformação e aumentar a ênfase na centralidade da escola e da universidade como instrumentos sociais por excelência, dos sistemas educacionais, e consolidar a tendência para aumentar a autonomia da administração escolar e universitária.

Entendo que essas reformas nos países em desenvolvimento, com destaque para os países Latinos Americanos, precisavam adequar suas estratégias às peculiaridades locais, ou seja, às situações conjunturais e estruturais vivenciadas naquelas localidades. Por isso, tem-se a relevância de estudar a gestão escolar no Brasil, no contexto das transformações históricas e regionais. Ressalta-se a importância do gestor escolar, enquanto profissional que conhece e reconhece as características da comunidade na qual está inserido, podendo aproveitar as reformas em andamento para beneficiar as instituições escolares e seu entorno.

1.3 Gestão escolar no Brasil

Os estudos sobre administração escolar foram acentuados na década de 1920; os pedagogos formados recebiam conhecimento teórico e epistemológico da Administração Escolar, vinculados à administração empresarial. As instituições de ensino eram tratadas como empresa, com a divisão do trabalho, das funções e sua adequação ao mercado social, isto é, a demanda e o perfil do cliente.

Para Nagle, na década de 1920, as transformações sócio-econômicas da sociedade brasileira geraram grande entusiasmo pela escolarização na busca de uma sociedade com menos desigualdades, almejando um país no mesmo nível de progresso de outras nações:

Nas duas primeiras décadas do século XX, não havia um sistema nacional de ensino, ocorria à crise do setor agrário – exportador e a emergência do setor urbano – industrial, que entram em conflito pelo poder. A partir de determinado momento as formulações se integram: da proclamação de que o Brasil especialmente no decênio da década de 1920, vive uma hora decisiva, que está exigindo outros padrões de relações e de convivências humanas, imediatamente decorre a crença na possibilidade de reformar a

sociedade pela reforma do homem, para o que a escolarização tem um papel insubstituível, pois é interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica (NAGLE, 2001, p.145).

A educação deveria estar baseada em princípios científicos, com métodos ativos, para evitar as práticas empiristas, ou intuitivas. Nesse contexto, os futuros dirigentes escolares precisariam ter uma formação adequada; por esse motivo, a Administração Escolar foi introduzida como disciplina no Curso Pedagógico do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, cuja reforma foi elaborada por Anísio Teixeira, em 1933, sendo adotada, em 1934, no currículo do Curso de Especialização de Administradores Escolares do Instituto de Educação de São Paulo. Em 1939, foi igualmente incluída no currículo do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil.

Foi nesse contexto que apareceram as primeiras obras especializadas no campo das políticas públicas e da administração de ensino, com destaque para as obras de Anísio Teixeira (1935), Quirino Ribeiro (1938), Carneiro Leão (1939) e Lourenço Filho (1941). Todos adotaram a denominação de Administração Escolar em seus trabalhos. No entanto, Sander (2005) acrescenta que Lourenço Filho e Anísio Teixeira também falavam em Administração do Ensino e Administração Educacional, no contexto da Administração Pública, já sinalizando uma tendência mais sociológica para o estudo das políticas educacionais e da administração do ensino.

Mas qual seria a função da Administração ou Gestão Escolar no âmbito das instituições de ensino, perante o Estado e a comunidade na qual está sendo exercida? Para Sander (2005), a Gestão da Educação envolve a formulação de políticas e planos institucionais e a concepção de projetos pedagógicos para os

sistemas educacionais e as instituições escolares até a execução, a supervisão e avaliação institucional das atividades de ensino.

Com Vargas, em 1950, havia a proposta de modernização do Estado, com ênfase para a economia e administração, refletindo em todas as esferas.

Segundo Félix (1989, p. 164), buscam-se implantar o gerencialismo na gestão escolar:

Também, na área da Administração Escolar tornava-se evidente a articulação entre a estrutura do sistema escolar e o Capitalismo. Dos estudos realizados na área, nesse período, pode-se tomar como exemplo dessa articulação a análise da experiência de transplantação de um método de treinamento, em técnicas de chefia e supervisão do campo industrial para o escolar, no serviço público Estadual de São Paulo, em 1954.

Nos anos 1960 surgiram estudos criticando a adaptação da lógica empresarial à escola, como os divulgados pelo educador Anísio Teixeira. Com a fundação da ANPAE, em 1961, a Administração Escolar caminhou em direção à sua consolidação, como campo profissional e área específica do saber.

No Brasil, a busca pela autonomia na administração escolar foi mais enfática nos anos 1970, quando foram abertas escolas comunitárias e cooperativas ou ambas juntas e também algumas iniciativas isoladas em alguns municípios brasileiros. Estas representavam uma resistência e alternativa ao sistema de ensino estatal.

As reformas na Educação e Gestão Escolar no Brasil correspondiam a um processo que estava em andamento na América Latina após a redemocratização de várias nações na década de 1970, com a exaustão do Estado do Bem-Estar Social e a expansão neoliberal.

Nesta década, afirma Alonso (1978), a ênfase para formação da mão-de-obra (tecnicismo) destinava-se para a indústria em expansão, cabendo ao diretor escolar a economia de recursos, o incentivo à eficiência do sistema, como sujeito que decide, cria novas atitudes e media problemas:

A euforia fantasiosa dos anos 70 é substituída agora, pela crença genérica de degradação crescente. As chances de construir um projeto de desenvolvimento moderno e próprio parece minguarem-se diante de um Estado que não funciona e se alimenta da corrupção, de uma economia emperrada, velha e desorganizada, de uma sociedade sem cidadania, de uma universidade paralisada e corporativista, de recursos cada vez mais escassos. Tornamo-nos sociedade “engraçada”, seja porque é difícil levá-la a sério, seja porque da seriedade só resta a “graça”, seja porque não tem graça. Tal qual nossa moeda dita aí fora: “funny money” (DEMO, 1996, 1986,p. 11).

O modelo político vigente era ditatorial; com o fim do “milagre econômico”, houve a retomada de movimentos sociais, liderados pelos estudantes, sindicatos, partidos políticos, a igreja e variadas organizações não governamentais. Com a campanha pelas “Diretas Já” saindo às ruas para pedir o fim da Ditadura Militar e as Eleições Diretas, vários representantes civis ganharam espaço na mídia nacional, para futuras projeções políticas. Os educadores engajados no processo, com o clima de euforia nacional, acreditavam em melhorias significativas na educação:

[...] era intensa a mobilização dos educadores carregados de expectativas favoráveis. Esperava-se que, no quadro das transformações políticas, a educação encontraria canais adequados para se desenvolver no sentido da universalização da escola pública, garantindo um ensino de qualidade a toda a população brasileira. Ensaio nessa direção foram tentados por alguns governos estaduais e municípios, mas os desdobramentos da transição democrática no âmbito da chamada “Nova República” não corresponderam àquelas expectativas educacionais. Em verdade, o referido processo de transição acabou sendo dominado pela “conciliação das elites”, mantendo-se a descontinuidade da política educacional, os vícios da máquina administrativa, a escassez de recursos e a conseqüente precariedade da educação pública (SAVIANI, 2003, p. 36).

A transição para o regime democrático não ocorreu de modo a romper com as estruturas e os grupos políticos do regime anterior, o que acabou favorecendo a manutenção de uma estrutura autoritária que convive com as eleições, partidos políticos e corpo legislativo. Nessa forma híbrida de regime, a democracia é instrumentalizada para garantir o funcionamento do mercado e da propriedade (SILVA, 2003).

Com o final da ditadura militar, houve uma maior abertura para os mercados externos; o país passou por transformações políticas, sociais e econômicas, processos que afetaram outros campos como cultura, educação, o mundo do trabalho, os movimentos sociais, o terceiro setor e tudo que envolve a sociedade e sua dinâmica:

Os anos oitenta foram marcados por inflação desenfreada, aumento da dívida externa, recessão, aprofundamento da crise econômica, deteriorização dos serviços públicos, inclusive da escola pública. Foram criados vários espaços de discussão sobre questões educacionais, durante os quais se consolidaram a busca de uma orientação mais autônoma e a desvalorização dos modelos educacionais associados aos governos militares (GOULART, 1999, p. 102).

Nota-se, então, uma busca do governo brasileiro por modelos externos de reformas, reorientados para se adequar às características históricas e culturais locais, às prioridades políticas e do mercado. Passaram, assim, por alterações e por resistências quando colocadas em ação. É o que se percebeu com os sistemas de ensino ou no âmbito da instituição escolar:

As políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que, por isso, guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve de si própria (AZEVEDO, 2004, p. 5).

Entre outras expectativas em relação à reforma, para Demo (1996) a educação assume a função de fatores positivos em termos de conduzir o crescimento econômico rumo à melhoria da qualidade de vida e da consolidação da democracia.

Nos anos 1980, as dificuldades econômicas refletiram na educação da América Latina e o projeto da UNESCO para uma Educação de Qualidade ficou enfraquecido devido a dois fatores apontados por Sander (2005), o primeiro em 1984, os Estados Unidos da América se retiraram da UNESCO, depois Inglaterra e Singapura, o que acarretou a redução dos recursos. E a segunda a hegemonia americana na década de 1990, um dos principais contribuintes do BM que, após o enfraquecimento da UNESCO, assumiu o direcionamento e o financiamento das políticas educacionais da região, defendendo reformas neoliberais no contexto da globalização sobre o controle americano.

No Brasil, conquistavam-se avanços na educação, após discussões no Fórum de Educação do Estado de São Paulo e em Minas Gerais, por meio do Congresso Mineiro de Educação, no mesmo período de 1983 a 1984.

Neste contexto político brasileiro, foi eleito presidente por um colégio eleitoral Tancredo Neves, vindo a falecer antes da posse, assumindo o vice-presidente José Sarney, para governar durante o período de 1985 a 1990.

Em 1985, no governo do presidente José Sarney, a política educacional foi tornada pública, com o documento intitulado “Educação para Todos”. De acordo com Goulart (1999), o título sugere a preocupação com a universalização da escolarização. O caráter sócio-político do processo educativo, que suplanta, neste momento, o caráter técnico e a percepção do conteúdo curricular com o fundamento de uma visão crítica é bem realçado.

Uma nova Constituição Federal promulgada em 1988, subsidiando legalmente a redemocratização nacional, apresenta o mais longo capítulo sobre a educação nacional, será tratado no título sobre os Direitos e Garantias Fundamentais da Educação, sendo considerada um direito social, em relação as anteriores. São 10 artigos específicos (Art. 205 a 214) e também constam em mais quatro artigos (Art. 22, XXIV; 23 V; 30, VI; e Art. 60 e 61 das Disposições Transitórias)

Em seu texto, está presente o princípio da gestão democrática do ensino público (Art. 206, VI; art. 206), integrando igualmente as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas Municipais, contribuindo principalmente na década de 1990, para que ocorram eleições diretas nas escolas.

Em pesquisa concluída no início da década de 1990, foi detectado que as formas e/ou propostas mais usuais de gestão das escolas públicas, do sistema educacional brasileiro nos anos 80, compreendiam: o diretor livremente indicado pelos poderes públicos; diretor de carreira; diretor aprovado em concurso público; diretor indicado por listas triplas ou sêxtuplos e com eleição direta para diretor (FERREIRA, *apud* DOURADO, 2006).

Esta dá ênfase à autonomia escolar, mas diferenciada da anterior, porque entende a escola como um ambiente dinâmico, vivo, composto por agentes sociais diferenciados em suas experiências e expectativas, para construir uma escola integral, solidária, participativa, aberta à comunidade e cooperativa.

A administração escolar, entendida como forma de regulação do cotidiano, se torna gestão escolar, o que não significa apenas uma mudança de terminologia, mas todo um movimento de descentralização, participação e

autonomia desses atores sociais, que passam a se envolver mais ativamente nas decisões de seu campo de trabalho e do lugar no qual estão inseridos.

Não obstante, esse tipo de administração também recebe duras críticas de quem desaprova a nomenclatura, que representaria o pensamento liberal. De acordo com Sander (2005), para muitos analistas a adoção do termo Gestão e Gerência representam mais uma transposição, tão comum na história do pensamento administrativo brasileiro, de categoria analítica e praxiológica da administração empresarial para a administração do Estado e da Educação.

Depois de 30 anos, a população tem novamente o direito de votar em 1989, vencendo as eleições o alagoano Fernando Collor de Melo, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), durando o mandato de 1990 a 1992. Collor assumiu um país com sérios problemas econômicos e sociais, implantando o modelo neoliberal definitivamente no país:

A eleição de Fernando Collor de Melo, em 15 de novembro de 1989, refletia a esperança de que o Brasil encontrasse o caminho que o separava dos países de primeiro mundo, e que inaugurasse um novo padrão para as políticas sociais – que vinham sofrendo uma sistemática desestruturação e fragmentação, desde o final dos anos 70, devido ao agravamento da situação econômica. “Ou seja, esperava-se que o novo governo fosse capaz de conduzir os ‘descamisados’ e pés descalços” pelo caminho da modernidade (MELLO, 1992; SILVA, 1992, p. 3).

O governo foi atingido com denúncias de corrupção, que levaram o então presidente da República ao *impeachment*, assumindo o cargo o vice-presidente Itamar Franco, do PMDB, para governar do período de 1992 até 1994. Nesse governo, houve uma retomada em busca da definição de política educacional brasileira, subsidiada na Proposta da Conferência Mundial de Educação para Todos (1993). Com dois momentos importantes neste governo: os debates em torno da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993) e a

Conferência Nacional de Educação para Todos (BRASIL, 1994).

Com ações tímidas em todos os setores, o presidente Itamar Franco colocou em prática o Plano Real que visava à estabilização da economia e levaria o então o ministro da Economia, Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), à Presidência da República em dois mandatos consecutivos – de 1995 a 1998; e depois, de 1999 a 2002, com características neoliberais mais acentuadas que nos governos anteriores.

No Brasil, as orientações neoliberais foram acolhidas na chamada transição democrática, pelos governantes, pelos empresários, por liderança sindical e por intelectuais brasileiros ainda na década de 1980 e intensificou-se nos anos de 1990, nomeadamente no governo de Fernando Henrique Cardoso (SILVA, 2003, p. 68).

Ocorreu um intenso processo de privatização, abertura para o mercado externo, repressão às greves, arrocho salarial e a degradação da qualidade dos serviços públicos, aumento da pobreza e concentração de renda:

A década de 90 surge, assim, marcada por um clima de perplexidade e descrença. A orientação dita neoliberal, assumida por Fernando Collor e, agora, pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, vem se caracterizando por políticas educacionais claudicantes: combinam um discurso que reconhece a importância da educação como a redução dos investimentos na área e apelos à iniciativa privada e organizações não-governamentais, como se a responsabilidade do Estado em matéria de educação pudesse ser transferida para uma etérea “boa vontade pública” (SAVIANI, 2003, p. 52).

As prioridades das reformas educacionais do Governo FHC foram depositadas em quatro níveis: na educação básica, com o intuito de assegurar o acesso e a permanência do aluno na escola, como garantia de qualidade e desenvolvimento de habilidades; no financiamento de projetos; o estímulo à autonomia nas escolas e intervenção, por meio de programas de natureza avaliativa, como explicita Lopes (2003).

Em seu governo, foram aprovadas a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – e a Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que trata sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) Lei n. 9424/96. Ao final de 1997, foram divulgados o Plano Nacional de Educação e uma proposta inicial marcada pela racionalidade financeira. Para Saviani (2007), as políticas educacionais brasileiras apresentam os seguintes objetivos, de acordo com o momento vivenciado pelo país: no período pós-1930, buscava-se a modernização do Brasil por meio da Educação; entre 1946 e 1964, no período ditatorial, o plano de educação era uma mera política de Estado; no período pós-1964, o plano visava à racionalidade tecnocrática na educação; na Nova República, em seu período de transição entre 1985-1989, houve a introdução da racionalidade democrática e, a partir de 1990, a racionalidade financeira, em consonância com o sistema neoliberal:

Avaliando os acontecimentos da década de 90 [...] no quadro da expansão do neoliberalismo, os currículos voltam a ocupar lugar de destaque como instrumento de divulgação dos conhecimentos socialmente aprovados e capazes de promover o desenvolvimento social. Paralelamente, a avaliação sistêmica se impôs como recurso de controle da divulgação desse conhecimento, ou melhor, dizendo, da aprendizagem dos conteúdos básicos das propostas curriculares. É este contexto que divisamos no limiar do século XXI (GOULART, 1999, p.103).

A LDB n. 9.394, aprovada em 1996, começou a ser construída antes da promulgação da Constituição de 1988, sendo seu texto final aprovado depois de muitas discussões, vencendo as forças conservadoras. É uma referência na regulação do ensino no país e que se situa apenas abaixo da Constituição Federal quanto à definição do ordenamento da educação nacional.

Para os Gestores Escolares, trouxe contribuições, propondo maior participação da comunidade escolar na tomada de decisões sobre aspectos que afetam o cotidiano de suas instituições.

Ressalta-se a Gestão democrática e suas diretrizes, destacando os seguintes artigos (LDB,1996) :

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] VIII - Gestão do ensino público na forma da Lei e da legislação do sistema de ensino;

Art. 12º - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica [...];

Art. 14º - Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais na educação e na elaboração da proposta político-pedagógica da escola;

II - participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15º - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica, que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeiras observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Na construção do Plano Nacional de Educação (2001), pelo seu caráter global, operacional e pela determinação de prazos para promover ações e alcançar metas incentivando a Gestão Democrática, tem-se a seguinte diretriz:

A Escola é, portanto, entendida como um lugar onde todos devem trabalhar para a realização de um projeto coletivo, com o qual todos se comprometam. Em uma Escola, comprometida com a Gestão Democrática, todos se realizam com os sucessos obtidos, responsabilizam-se pelos insucessos e se empenham por sua superação (BRASIL, 2001).

Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE), para que de fato a Gestão democrática pudesse ocorrer nas instituições de ensino, estas estarão

associadas à descentralização, autonomia, cidadania, desburocratização e participação dos membros que compõem sua comunidade. São estes: professores, técnicos administrativos, especialistas, gestores, pais, alunos, vizinhos, serviços e todos que contribuem para a manutenção e promoção da qualidade do ensino local:

[...] o exame dos recentes desenvolvimentos revela que a administração democrática é uma conquista, uma construção histórica, que se insere nos movimentos sociais de reconstrução de nossas instituições democráticas, desde a ruptura institucional de 1964, incluindo os movimentos políticos das Diretas Já e da Constituinte, que culminaram com a adoção da nova Carta Constitucional em 1988. Compreende, também, os movimentos de resistência e de renovação protagonizados pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e outras entidades da sociedade civil organizada em distintas áreas do conhecimento (SANDER, 2005, p. 132).

Para Sander (2005), as evidências empíricas sugerem que o conceito de gestão democrática está hoje instalado no pensamento administrativo do setor público brasileiro. O conceito está efetivamente consagrado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e em inúmeros instrumentos legais dos sistemas de ensino do país.

No decorrer dos anos 1990, as reformas educacionais brasileiras, segundo Resende (2006), assumiram contornos da reestruturação pela qual passava o país, traçando eixos de ações para a concentração de suas reformas no âmbito da gestão, da equidade e qualidade da educação e a capacitação de professores.

Para um mandato que começaria em 2002 e terminaria em 2006, foi eleito Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), considerado um partido de esquerda, tendo um presidente ex-sindicalista. As expectativas da sociedade eram grandes, em torno de políticas com cunho mais nacionalista, que buscassem a independência das agências internacionais (FMI, BIRD e BM), promovessem a

distribuição de renda e melhoria nos serviços públicos. Mas o que foi percebido, conforme Saviani (2007), o primeiro mandato foi uma política de continuidade, incluindo a educação:

[...] a posse de Lula e os primeiros movimentos de seu governo foram deixando clara a frustração daquela expectativa. Em suas linhas gerais e no que se refere às questões de fundo, a orientação política do governo anterior foi mantida. Portanto, não se constatou ruptura também na política educacional. No entanto, novas medidas foram tomadas que implicariam modificações em relação ao que fora estabelecido no Governo FHC, alterando, em consequência, determinados aspectos da regulamentação da LDB (SAVIANI, 2007, p. 10).

Sobre a educação ganhando centralidade nas políticas implantadas atualmente em nível local e mundial, Azevedo (2004) argumenta:

No contexto da (des) regulação neoliberal, a educação ganhou centralidades. Por um lado, devido à base que representa para os processos de desenvolvimento científico e tecnológico, num quadro em que a ciência e a tecnologia, elas próprias transformam-se paulatinamente em forças produtivas. [...] Como vem registrando a literatura pertinente, as reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum a tentativa de melhorar as economias nacionais pelo fortalecimento dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado (AZEVEDO, 2004, p. 22).

Conclui-se que com as reformas implementadas na redemocratização e inserção mais acentuada do modelo neoliberal nas políticas públicas na América Latina e no Brasil nos anos 1980, influenciaram os direcionamentos das políticas para a educação nacional e gestão escolar, ampliando, por intermédio de leis, resoluções, decretos e projetos a gestão democrática, autonomia, participação e descentralização. Exige-se dos educadores e gestores novas habilidades e competências para romperem com a subordinação de projetos prontos ou serem apenas interlocutores entre gestores educacionais e comunidade escolar.

Essas transformações em execução a nível nacional, influenciaram as reformas nas políticas educacionais do Estado de Minas Gerais a partir dos anos de 1980 e as novas atribuições para a função de Gestor Escolar.

CAPÍTULO 2

AS REFORMAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE MINAS GERAIS NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E DO NEOLIBERALISMO

Pretendo indagar se na ordem civil pode haver alguma regra de administração legítima e segura, considerando os homens tais como são e as leis tais como podem ser. Tratarei de irmanar sempre nesta indagação o que permite o direito com o que o interesse prescreve, a fim de que a justiça e a utilidade se achem constantemente de acordo.

(ROUSSEAU, 1997, p.25)

Neste capítulo, contextualizamos as reformas implementadas na educação do Estado de Minas Gerais a partir da redemocratização nacional e das políticas de cunho neoliberal vigentes desde os anos de 1980, que influenciaram as reformas do Estado, as políticas educacionais em diferentes governos e as tendências na gestão escolar. Com destaque, neste capítulo, para os dois últimos governos mineiros e seus projetos para a educação, o do Governador Itamar Franco entre 1999 e 2002, com o Projeto Escola Sagarana e a proposta do Governador Aécio Neves em seu primeiro mandato de 2003 a 2006. Objetiva-se, assim, evidenciar nestas propostas o que está sendo realizado para o aperfeiçoamento de gestores escolares.

2.1 As continuidades e rupturas nas políticas educacionais em Minas Gerais a partir dos anos 1980

O Estado de Minas Gerais, em concordância com as mudanças ocorridas

na política educacional do país, em processo de redemocratização a partir de meados dos anos 1980, aderiram às reformas, que ocorriam em nível nacional, objetivando dinamizar o Estado, atender às exigências de agências externas, como o Banco Mundial e o BIRD, as políticas neoliberais, os diferentes momentos da econômica nacional e as reivindicações populares, que refletia o que a sociedade mineira desejava para a educação de seus filhos, os servidores (professores, pedagogos, gestores e demais funcionários) por meio de sindicatos e para a formação da futura mão-de-obra, para o mercado. Entretanto,

Com o rodízio dos partidos e das coligações através dos anos, a sociedade não mudou muito. Idéias combatidas passam a ser adotadas e as oligarquias regionais, tanto criticadas, passam a sempre a fazer parte do novo governo. Tudo isso reflete na Administração Escolar⁷ que por um lado está inserida no sistema e por outro defende teorias transformadoras. O conhecimento (matéria-prima) deixa de ser importante, quando a ênfase é dada nas estatísticas, no processo e no confronto ideológico (FRANCISCO FILHO, 2006, p. 71).

Desde os anos 1980, as políticas educacionais vivenciaram no Estado de Minas Gerais quatro momentos de reforma, que apresentavam entre si continuidades e rupturas (MARQUES, 2000).

A primeira reforma ocorreu de 1983 a 1987, durante o processo de redemocratização nacional, no governo de Tancredo Neves (PMDB), que se afastou do cargo de governador para concorrer à Presidência da República, assumindo o vice Hélio Garcia, em seu primeiro mandato. O Secretário de Educação era Octávio Elísio; a proposta para a educação compõe o documento intitulado de “Educação para a Mudança”, objetivando a descentralização administrativa, pedagógica e a gestão participativa da comunidade. O período foi nomeado, segundo Resende

⁷ Para Francisco Filho ao utiliza expressão Administração Escolar, a considerou inserida no contexto geral da sociedade, logo, também, é parte da Administração Geral, mas ressaltando que trata como sinônimo de gestor.

(2006, p. 48), como “Tempos da Democratização”, pois nas escolas públicas mineiras enfatizavam-se a democratização e a participação da comunidade na administração da escola.

Neste período, a União dos Trabalhadores em Educação (UTE) reivindicava as eleições diretas para diretores. No entanto, segundo Pedrosa (2006), o cargo de Diretor⁸ permaneceu livre para provimento pelo Governador do Estado, uma forma de garantir uma equipe de “confiança” em seus diferentes setores.

Entre 1987 e 1990, no governo de Newton Cardoso do PMDB, aconteceu a segunda reforma na educação mineira, uma ruptura na transição entre a década de 1980 para a década de 1990. Foram os “Tempos de Racionalização e Modernização do Estado”.

O Brasil promulgava, neste período, a sua Constituição Federativa, em 1988, contribuindo para a efetivação da Constituição Estadual de 21 de setembro de 1989; podemos destacar, conforme Pedrosa (2006), o direcionamento das políticas educacionais no Estado de acordo com os seguintes artigos: art.182, 183 e 197, que tratam sobre a descentralização do ensino; art. 195, que aborda o incentivo à participação da sociedade no processo educacional; art. 196, sobre o desenvolvimento do ensino e o art. 196, centrado em como deveria ser o processo de eleição para Diretores e Vice-diretores escolares, o processo de ampliação da rede Estadual, o incentivo ao Ensino Fundamental e a oferta de condições para a formação continuada dos profissionais da educação.

A gestão escolar no período mencionado refletia as mudanças no Estado; para Teixeira (2003), entre 1960 e 1990 a tendência gerencial alcançou espaço,

⁸ A designação “diretor”, no âmbito da educação, refere-se, em geral, uma posição específica, unipessoal, diretamente relacionada à estrutura de organização da instituição escola (WERLE, 2001, p.150)

ênfatizando a necessidade de competência técnica e da competitividade, como sustentáculo para o exercício da fun o.

A terceira reforma foi iniciada no segundo mandato do governador Hélio Garcia filiado ao Partido das Reformas Sociais (PRS), entre (1991-1994), tendo como Secretário de Estado da Educa o Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto, sendo que essa reforma prolongou-se para o governo de Eduardo Azeredo (PSDB; 1995-1998), no qual assumiria a Secretaria Estadual de Educa o João Batista dos Mares Guia. Foi o Tempo da Qualidade Total.

Neste governo, foi realizado o programa de Gerência da Qualidade Total no Sistema Estadual de Educa o – GQTE (1990)⁹ e o Projeto de Melhoria da Qualidade do Ensino de 1^o Grau – Proqualidade (1993), que visavam   eficácia, eficiência do ensino e a gestão democrática da escola. Para Teixeira (1999), trata-se de um projeto autoritário, tendo representado em seus vários subprojetos uma constante pressão no sentido de forçar as unidades escolares a apresentarem melhorias nos resultados finais de seus alunos.

O projeto Proqualidade, em sua etapa inicial, durante o governo Hélio Garcia, implantou dois subprojetos, que são: “Autonomia da Escola”¹⁰ e “Fortalecimento da Dire o Escolar” e, no governo seguinte de Eduardo Azeredo, “Aperfei amento e Capacita o”, “Avalia o do Sistema Educacional” e “Integra o com os Municípios”.

As elei es para diretor escolar foram regulamentadas no governo de Hélio Garcia, em 24 de julho de 1991, por intermédio da Lei n. 10.486 e do Decreto

⁹ Concebido em 1982 pela Funda o Cristiano Ottoni (FCO), em parceira com a Faculdade de Engenharia da UFMG e da JUSE (Japanese Union of Scientist and Engineers).

¹⁰ A autonomia da escola   algo que se põe em rela o   liberdade de formular e executar um projeto educativo visando melhorar o desempenho da escola nos seus aspectos principalmente pedagógico (MARQUES, 2001, p. 191).

n. 32.855, a ser realizada em duas etapas: a primeira uma avaliação organizada pela SEE/MG, na qual se constariam questões sobre legislação educacional e administração pública e a realização da prova de títulos, devendo alcançar 60% para concorrer na segunda etapa; a segunda etapa corresponderia às eleições pela comunidade, participando pais, alunos maiores de 16 anos e funcionários das instituições escolares.

As eleições diretas para diretor incentivaram nos anos 1990 o fortalecimento da tendência democrática de gestão escolar, segundo Teixeira (2003); de acordo com a análise desse autor, essa tendência não significa rompimento de um modelo em detrimento de outro, ocorrendo a denominada tendência híbrida, marcada por gestão escolar com características gerenciais, burocráticas e democráticas¹¹.

No governo de Eduardo Azeredo houve uma ênfase na capacitação, de professores (PROCAP I) e dirigentes escolares (PROCAD I), elaborado pelos especialistas da Secretaria de educação de Minas Gerais. A ênfase foi dada devido ao financiamento de 300 milhões de dólares pelo Banco Mundial, distribuídos no decorrer de 10 anos; o Estado contribui com 150 milhões, sendo que deste total 50% deveriam ser gastos com o aperfeiçoamento dos profissionais da educação (professores e gestores). Nos programas de aperfeiçoamento para os gestores escolares, segundo Mattos (1999), foram discutidos tópicos e atribuições específicas da gestão participativa entre eles: compartilhar autoridade; delegação de tarefas, otimização do tempo; responsabilidades assumidas em conjunto; canais de

¹¹ Essa perspectiva permitiu constatar que há, sem dúvida, um processo de mudança no modelo de organização das escolas, que favorece o surgimento de múltiplas e variadas formas de utilização dos processos de gestão escolar, onde convivem procedimentos característicos das tendências conservadoras, gerencial e democrática, respaldadas por um discurso de cunho predominantemente democrático (TEIXEIRA, 2005, p. 141).

informação direção/comunidade escolar e outros:

Ao analisar a programação deste curso de capacitação (PROCAD), percebe-se que foram discutidos temas relacionados ao conjunto de ações de responsabilidade dos diretores; numa ação conjunta com o colegiado escolar. Ou seja, administrar uma instituição escolar dentro desta política significa entre outras funções ser responsável pelo gerenciamento de recursos financeiros; do espaço físico; do patrimônio escolar; da administração de pessoal e avaliação de desempenho; e todas as ações relacionadas à infra-estrutura em função de se obter um bom desempenho da escola em relação ao ensino, que é seu objetivo maior (MATTOS, 1999, p. 116).

No final da década de 1990, foi eleito o ex-presidente Itamar Franco (PMDB) para governar Minas Gerais entre 1999 e 2002; o então governador manteve uma postura de oposição, administrativa e ideológica, ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), declarando, em 1999, moratória à dívida, e propondo diversas mudanças administrativas. Caracterizava-se a quarta fase de ruptura denominada de “Modernização Arcaica” (MARQUES, 2001, p. 209); segundo esse autor,

O embate entre a União e o Estado beirou ao marketing político de repercussão nacional e internacional, com base em uma postura personalista e regionalista que tende a caracterizar a tradição política de Minas Gerais, de modo a colocar o Estado, não raro, na histórica vanguarda de processos reformistas, associados igualmente à produção de líderes nacionais – intelectuais mitos ou heróis.

Paralelas à reforma administrativa, foram efetivadas mudanças na educação pelo secretário Murilo Hingel, com a proposta da “Escola Sagarana”, que ressalta, em seu discurso, a importância da Educação para a modernização do Estado.

2.2 Escola Sagarana : valorização da mineridade

Em 1998, o então candidato ao governo de Minas Gerais, Itamar Franco (PMDB), percebendo a insatisfação com a política educacional em execução, começou a trabalhar conjuntamente com seu assessor Murilo Hingel e futuro secretário da Educação, o principal formulador das políticas educacionais desta gestão, colocando novas propostas:

No âmbito institucional-pedagógico, Hingel inicia, em 1999, a configuração pública de sua identidade de reformador educacional, pelas críticas ao domínio *script* ditado pelo MEC, no Brasil, e definido no exterior pelo FMI, Banco Mundial e Banco Interamericano do Desenvolvimento. Seu diagnóstico crítico atinge, especialmente, a prioridade da educação básica em detrimento da educação superior; os projetos teóricos e tecnicamente perfeitos, mas com uma face perversa; os processos de municipalização que teriam provocado conflitos administrativos nos espaços e tempos escolares estaduais e municipais (MARQUES, 2000, p. 216).

O grupo político do candidato Itamar Franco promoveu o Fórum Mineiro de Educação entre agosto e setembro de 1998, no decorrer do período eleitoral, visando, segundo os organizadores, dar voz ao segmento com encontros regionais para debates, discussões e reflexões sobre a política, a prática educacional anterior e os novos rumos a seguir quanto à educação mineira:

O Fórum Mineiro de Educação concebido para atender a um princípio norteador, da nova política educacional preconizada pelo pensamento majoritário, dos educadores mineiros: o de dar voz às comunidades regionais e aos diversos segmentos da sociedade civil (nos quais os profissionais da educação têm participação importante, porém não exclusiva) que, em cada região, cidade, vila e povoado estão insatisfeitos com o *status* da educação em Minas Gerais e dispõem-se, a partir da força das idéias e das disposições, a construir um novo futuro, a agir concretamente para reverter essa situação (CARTA DOS EDUCADORES MINEIROS, 1998).

A assembléia final do fórum aconteceu em Belo Horizonte, culminando com elaboração da “Carta dos Educadores Mineiros”, um acordo firmado por todos os participantes e o candidato ao governo de Minas Gerais, no dia 02 de setembro de 1998. Este seria eleito para o período de 1999 a 2002. Foram estabelecidos alguns princípios básicos, para nortear as ações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e para a elaboração do novo projeto de política educacional, para a Rede Estadual de Ensino, denominada de Escola Sagarana.

O nome Escola Sagarana foi escolhido porque expressa a riqueza da cultura e regional do Estado, sendo encontrado como título de uma obra do escritor mineiro Guimarães Rosa, composta pela união do radical SAGA – história ou narrativa e RANA – de origem tupi “típico ou próprio“, com o *slogan* “Educação para vida com dignidade e esperança”. Na coleção “Lições de Minas” são encontrados subsídios para a Proposta das Políticas Públicas na Educação de Minas Gerais, no período. Marques (2001) define-a como “Tempos de Modernização Arcaica” pelo hibridismo entre a política educacional do Proqualidade (Hélio Garcia e Eduardo Azeredo) e a própria Escola Sagarana (Itamar Franco).

Segundo Maria José Feres, Secretária Adjunta de Educação em 1999, a Escola Sagarana, mais que uma logomarca para o Plano Estadual de Educação para a Vida, define-se por um conjunto de planos e atitudes baseadas no compromisso social com as futuras gerações, pela composição integral da política educacional de Minas Gerais e sua identidade com a cultura do povo mineiro. É definida ainda pelo compromisso de atuar na busca, construção e transmissão de conhecimentos que contribuem para a preparação dos jovens para a vida, em toda a sua complexidade. É um plano de Educação para a vida.

Os objetivos da Secretaria Estadual de Educação no governo Itamar Franco eram articular programas e projetos com as demais Secretárias de Estado. E sua meta era implantar e desenvolver a política de educação de qualidade para todos os mineiros, promoção da cidadania, desenvolvimento pessoal, profissional e da nação. Há destaque, nesta dissertação, para os projetos direcionados à capacitação de gestores. Estes são os projetos e propostas colocadas em execução: *programa de educação em ciclos com progressão continuada, Educação Infantil, Atenção Integral à criança e ao adolescente, Ensino Médio, Educação de jovens e adultos, Sistema Mineiro de Avaliação da Rede Pública (SIMAVE), o Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), Sistema de Apoio Pedagógico (SIAPE), com proposta de ampliar o acesso e permanência no Ensino Fundamental, Educação do Campo, Educação Indígena, Projeto Veredas, Plano de Carreira, Formação Continuada e Valorização do Magistério (PROCAP II) e um Programa de Formação Continuada para Gestores (PROCAD II).*

O *Programa de educação em ciclos com progressão continuada* configurou-se como não sendo obrigatório. A Resolução n. 12, de janeiro de 1999, a lei delegada, deu às Escolas Públicas a competência para organizar o Ensino Fundamental, o que é expresso pela SEE/MG (1999): *dever-se-á respeitar as decisões das Escolas, sendo possível, se for necessário, conviver com as duas situações: ciclos e séries. Os aspectos burocráticos são contornáveis (LIÇÕES DE MINAS, 1999, vol. 3, p. 14).*

O Programa de *Educação Infantil*, em Minas Gerais, no governo de Itamar Franco, houve a proposta da universalização progressiva da pré-escola, por meio de parcerias com municípios, iniciativas comunitárias e particulares.

Para o *Programa de Atenção Integral à criança e ao adolescente*, foram mobilizadas universidades visando programas de cooperação com o Estado, o apoio aos municípios que adotam.

Com o *Programa para Ensino Médio* houve a garantia formal de matrícula no Ensino Médio, até 2003, a pelo menos 80% dos egressos do Ensino Fundamental nas escolas públicas, provendo a carência de professores e promovendo o entrosamento com a *educação profissional*.

Neste governo, os programas de aceleração de aprendizagem – a *Educação de jovens e adultos* – foram cancelados a partir de 1999, persistindo apenas aqueles que estavam em andamento, para o término dos alunos atendidos. Adotando parcerias com as agências educativas públicas, privadas e com a sociedade civil, a tentativa era reduzir as taxas de analfabetismo de 14% para 7% em quatro anos.

Foi criado, através da Resolução 103, do dia 14 de julho de 2000, o Sistema Mineiro de Avaliação da Rede Pública (SIMAVE), integrando essa proposta o Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), que avalia as instituições em seus aspectos físicos e administrativos.

Foi criado, ainda, o Sistema de Apoio Pedagógico (SIAPE), que deveria orientar as escolas quanto às ações a serem realizadas, de apoio a educadores e alunos.

Para ampliar o acesso e a permanência dos educandos em idade escolar no Ensino Fundamental, propõe reformular a sistemática de correção de fluxo escolar e atendimento à população com defasagem idade-série, com os Ciclos de Aprendizagem e a implantação da Bolsa-Escola, preferencialmente para as regiões mais carentes do Estado.

Houve, também, a criação do Programa de Educação do Campo e a retomada das concepções da educação rural proposta pela professora Helena Antipoff. O Programa de Educação Indígena busca garantir a qualidade na educação, treinamento de professores indígenas, o bilingüismo na alfabetização, para preservar a cultura nativa.

Para os educadores, entre 1999/2002, foram desenvolvidos Programas de Capacitação de Professores e Gestores. O Projeto Veredas, composto por um curso Normal Superior, na modalidade Educação a Distância, atendendo aos profissionais das séries iniciais do Ensino Fundamental das redes municipal e estadual, que não tinham formação superior. Eram estimados naquele período 60 mil professores no Estado de Minas Gerais, que precisavam se adequar às exigências da LDB de 1996.

Objetivando o aprimoramento da democracia nas instituições escolares, a Resolução n. 154 trata sobre *Gestão Escolar*, colocando que todo profissional da educação da rede Estadual que possua Licenciatura ou Pedagogia, poderia ser candidato a diretor e vice-diretor, independente de ser efetivo ou designado, sendo esta regra legitimada em 1991, durante o governo de Hélio Garcia. Com a Resolução n. 147, no artigo 34, regulamenta-se que os candidatos a presidente e vice-presidente do Colegiado, devem ser eleitos pelos seus pares, e não mais cabendo essa função apenas ao diretor. Para Rezende (2006), o fortalecimento do Colegiado Escolar enquanto meio de consolidação da gestão democrática, evidenciando continuidade em alguns objetivos, dos dois governos anteriores.

Visando a Formação Continuada e a Valorização do Magistério, foi promovido o PROCAP II, como programa de capacitação dos educadores atendendo a 105 mil e o PROCAD II para gestores (Diretores e Vice-diretores),

qualificariam 10.254 mil dirigentes. Utilizavam o modelo que estava estabelecido no governo de Eduardo Azeredo, com curso seqüencial, alternando momentos presenciais e semi - presenciais, utilizando metodologia e recursos técnicos da EAD.

Ambos era continuação do projeto desenvolvido pelo governo anterior, após um empréstimo do Banco Mundial ao Estado, em 1995, no qual o primeiro entraria com 150 milhões e o segundo com uma quantia igual. E ainda faltava uma última etapa a ser executada, com investimento de US\$ 20,5 milhões do BM e igual contrapartida do Estado. A formação oferecida preparava os profissionais da educação para as reformas que estavam sendo realizadas nas políticas públicas da educação.

O PROCAD II objetiva fortalecer o papel dos Gestores como liderança nas instituições escolares, preparando-o para ter autonomia e absorver as novas demandas proporcionadas pelo processo de descentralização. Tal proposta fundamentava-se em torno de quatro eixos temáticos, segundo Mattos (1999, p. 44):

A Escola Pública em Minas Gerais: pressupostos e fundamentos para o gerenciamento em busca da Qualidade na Educação; a Escola Pública de Qualidade enquanto construção coletiva: O Plano de Desenvolvimento da Escola; a Escola Pública enquanto Agencia do Saber: a Gestão Pedagógica e a Escola Pública enquanto Bem e Serviço: a Gestão Patrimonial, Financeira e Administrativa.

Os programas de capacitação continuada terão continuidade no governo Aécio Neves iniciado em 2003, subsidiando o discurso dos investimentos na melhoria da qualidade da educação e da gestão escolar. Como argumentaria a Secretária de Educação de Minas Gerais, Vanessa Guimarães Pinto (2003), para que seja retomado o 1º lugar na Educação Nacional, Mina investirá decididamente na melhoria da educação oferecida em toda a rede pública, o que significa atenção especial para a formação dos professores, ao lado da garantia de condições básicas

de funcionamento das escolas e da institucionalização da avaliação externa como parâmetro de balizamento de tomada de decisão.

O diferencial é que o PROCAD foi metodologicamente e operacionalmente desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, sendo voltado para a realidade da política educacional Mineira. O PROGESTÃO foi organizado pelo CONSED, que distribuiu seu material de apoio aos cursistas e tutores (módulos e DVDs), orienta quanto à metodologia e à operacionalização igualmente em todos os Estados participantes, sendo assim generalista quanto à formação continuada dos gestores escolares. Isso levou a Secretaria de Educação Mineira à produção dos denominados Intermódulos, para direcionar a formação, ou seja, complementando com Projetos, Leis, Decretos e Resoluções do Estado.

2.3 A Proposta Educacional do Governo Aécio Neves

Com a vitória eleitoral de Aécio Neves (PSDB), ao governo de Minas Gerais para o período de 2003 a 2006, assume em um momento histórico de grande expectativa nacional, pela posse do presidente da república, o ex-sindicalista e metalúrgico Luiz Inácio Lula da Silva (PT) e as possíveis mudanças que poderiam ocorrer na economia e reformas a serem realizadas, na máquina estatal em sua totalidade.

No Estado mineiro ocorreu um processo de descontinuidade e crítica à política do governo anterior, na qual imperava um discurso de valorização da mineridade, a defesa do patrimônio do Estado e esboçava antagonismo com o

governo federal, do então presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), em seu segundo mandato. Para o período de 2003 a 2006 e apresentado o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI), que tem como base o Plano de Governo organizado em 2002, enquanto candidato ao governo mineiro, denominado “Prosperidade: A Face Humana do Desenvolvimento”. O documento elaborado apresenta proposta para Minas Gerais entre 2003 e 2006, com estratégias e objetivos em longo prazo.

Definidos os objetivos prioritários, os projetos estratégicos para o primeiro mandato e os 31 Projetos Estruturadores¹² que comporiam a Gestão Estratégica dos Recursos e Ações do Estado (GERAES), com a proposta de “Minas Construindo um novo Tempo“, aponta-se os objetivos a serem alcançados pelo governo nas varias áreas, que envolve a administração do Estado em curto e médio prazo:

O GERAES foi lançado em julho de 2003. Inicialmente era composto pelos 30 projetos estruturadores – PÉS – escolhidos no processo de elaboração estratégica. Tais projetos foram concebidos como catalisadores do desenvolvimento do Estado e abrangem modernização da gestão pública, infra-estrutura, meio ambiente, educação [...] (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2006, p. 49).

De acordo com a publicação da SEPLAG, “Agenda para o Desenvolvimento – GERAES”, de 2006, o Projeto Estruturador é uma iniciativa que visa a um futuro de resultados concretos e mudanças desejadas, tem efeito

¹² Redução da Criminalidade violenta em Minas Gerais, Corredores radiais de integração e desenvolvimento, Pontecialização da logística do Triangulo – Alto Paranaíba, Reestruturação da plataforma logística e de transporte da RMBH, Pavimentação das ligações e acessos rodoviários aos municípios, Saneamento básico: mais saúde para todos, Oferta de gás natural, Centro administrativo do governo de Minas Gerais, Choque de Gestão: pessoas, qualidade e inovação na gestão pública, Modernização da Recita Estadual, Saúde em casa, Regionalização da assistência a saúde, Saúde em casa, Melhoria e ampliação do ensino fundamental, Universalização e melhoria do ensino médio, Inclusão digital, Lares Geraes, Gestão ambiental MG Século XXI, Centros públicos de promoção do trabalho: uma estratégia para o primeiro emprego, Minas sem fome, Corredor cultural Praça da Liberdade – Casa do Conde, Estrada real, Plataforma logística do comercio exterior de RMBH, Empresa mineira competitiva, Programa de revitalização e desenvolvimento sustentável da bacia hidrográfica do rio São Francisco, 100% de eletrificação rural no estado de Minas Gerais, Projeto Jaiba, AGOMINAS – Agregação de valor e diversificação de café, Arranjos produtivos locais, Energia elétrica para o Noroeste Mineiro, Unidade parceira público – privada – MG e Inclusão social da famílias vulnerabilidade

multiplicador, mobilizador e articulador de investimentos públicos e privados, permite a sociedade visualizar as ações do governo e organiza um projeto com foco definido e gerenciamento intensivo:

Compõe os Projetos Estruturadores o “Choque de Gestão”, o qual permeia todas as propostas do governo, idealizado em 2002, por um grupo de técnico de diversas áreas sobre a coordenação do futuro secretário de Estado de Planejamento e Gestão, Antônio Augusto Anastásia (PSDB), propondo a reforma do Estado, para a sua modernização.

A escolha do nome “Choque de Gestão” ocorreu segundo o Governo do Estado de Minas Gerais (2006) porque atende a vários propósitos: é saneador, direcionador e capacitador. A dramaticidade da expressão não é retórica; e o choque que deve provocar constatações abruptas em relação a um Estado de coisa inabalável – a situação fiscal e a falta de rumo devem render efeitos instantâneos e provocar o rompimento de paradigmas na busca de resultados. É descrito como um diferencial entre todas as propostas anteriores em nível Estadual, Nacional e Internacional:

O Choque de Gestão não é mais uma concepção de “reforma administrativa” ou de “reforma do Estado”. Há duas principais distinções no Choque de Gestão. Primeiramente constitui adequação institucional voltada para o desenvolvimento. [...] Segundo, e complementarmente, foi concebido a partir de uma perspectiva integradora de política. Estes atributos argumentam são original tanto em perspectiva histórica nacional como internacional (VILHENA *et al.*, 2006, p. 29).

Propô-se para o Estado mineiro em consonância com o Choque de Gestão a “Melhoria da Gestão do Serviço Público Rumo a Excelência” — expressando os pontos que seriam preocupantes neste setor: a administração pública, eficiência, eficácia e racionalização dos gastos. Para alcançar êxito segundo a Seplag (2004), a Secretaria de Planejamento e Gestão deveria ajustar a realidade, planejar e a inovar.

Para ajustar o Estado ao Choque de Gestão, a primeira estratégia foi editar 63 Leis Delegadas, reduzindo seis Secretarias, 43 Superintendências de Administração Direta, 16 Diretorias na Administração Indireta e 388 Unidades Administrativas da Administração Direta e Indireta. No jornal Folha de S. Paulo (2007), o secretário defendeu a necessidade de ações impactantes para o início de gestões, como as realizadas em 2003:

Era necessário Aécio iniciar o governo, com uma nova estrutura administrativa, equipe, disposição e mentalidade. O que justificaria a excessiva quantidade de Leis Delegadas, 63 em janeiro de 2003 e mais 67 em janeiro de 2007, quando iniciou o segundo Mandato, o idealizador do projeto, se tornaria vice-governador de Minas Gerais. (Folha de São Paulo, 2007, C. Brasil, p. A13).

Os objetivos da Reforma estão esboçados no Planejamento Estratégico, que foi denominado de “Tornar Minas Gerais o Melhor Estado para se Viver”, o qual propõe reorganizar e modernizar a administração pública Estadual, promover o desenvolvimento econômico e social em bases sustentáveis e recuperar o vigor político de Minas Gerais. Inovação para mudar a relação entre Estado, arrecadação e gastos públicos, funcionalismo e administração. Uma das mudanças seria realizada por meio através da emenda à Constituição Mineira de n. 57, que propõe a substituição dos adicionais por tempo de serviço, pelos adicionais de desempenho aos novos servidores e para aqueles que desejem aderir ao mesmo, prêmio pela produtividade e excelência em gestão, além da ampliação do espaço de atuação das OSPICS.

Para a educação, são dois Projetos Estruturadores entre os 31 elaborados pelo governo que nortearam as ações, objetivos e metas da SEE/MG no período de 2003/2006, que são:

1. Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental – A gerência caberia a João Antônio Filocre Saraiva. Tendo como objetivo expandir as oportunidades educacionais e levar os níveis de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, com foco na qualificação básica para o trabalho, na preparação para estudos posteriores e no atendimento das necessidades regionais.
2. Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental – Para acompanhar o desenvolvimento desse objetivo Maria Eliana Novaes.

Ambos enfatizam a melhoria na qualidade da educação do Ensino Fundamental e Ensino Médio, propondo ampliar a sua oferta, almejando reverter a queda da demanda ocorrida a partir de 2000, para a qual a atual gestão da SEE/MG justifica-se pela afirmação de Filocre (2007), a causa seria em razão das políticas executadas no período 1999/2002; a queda começou mais cedo, em 2000, ano em que foi maior o número de matrículas na rede estadual. A partir de então, por dois anos, o número total de matrículas decresceu, tendo havido uma queda de 7,9%, de 2000 a 2002.

Em uma comparação entre o governo atual e a gestão anterior, o representante da Secretaria de Educação, Filocre (2007) faz o seguinte paralelo:

Depois de análise comparativa entre a oferta de vagas e a demanda, afirma que o problema central do ensino médio em Minas Gerais deixou de ser o de ampliar as oportunidades de acesso a esse nível de ensino, mas melhorar as condições de permanência daqueles que nele está matriculado e estimular o retorno à escola média daqueles jovens adultos que, tendo concluído o Ensino Fundamental, abandonaram os estudos.

A ênfase nas políticas para o Ensino Médio está na profissionalização, visando à preparação do jovem para o mercado de trabalho, sendo convocada a

assumir um papel de destaque na resolução do desemprego, que na economia atual está inserido na estrutura do sistema.

Coube a administração da Secretaria de Educação para a ex-reitora da UFMG, Vanessa Guimarães Pinto. Em publicação da SEE/MG, de 2003, “A Educação Pública em Minas Gerais 2003/2006 – O Desafio da Qualidade” coloca para os educadores mineiros o rumo a ser seguido pelas políticas educacionais: a política educacional se realiza em um processo, no qual é fundamental ter horizontes bem definidos, propostas claras e a firme decisão de implementá-las. O governo Aécio Neves assume essas três condições.

As diretrizes do período afirmam inserção da educação no Choque de Gestão. São elas:

1. A reforma institucional do Estado para desburocratizar;
2. Racionalizar gastos, monitorar e avaliar as ações e resultados da intervenção governamental;
3. O compromisso com o desenvolvimento e a redução das desigualdades inter-regionais de renda;
4. Promover a igualdade social.

Para atender às diretrizes estabelecidas, foram propostos objetivos, denominados pela SEE / MG(2003) de “caminhos”. Estes propõem a intervenção pedagógica diferenciada para as regiões, institucionalização da avaliação, gestão educacional racionalizada para ser eficaz e eficiente, a busca de parcerias com outras instâncias de governo e Organizações Não-Governamentais.

Para a efetivação destes objetivos, citados anteriormente, foram colocados em execução os seguintes programas: *Racionalização e Modernização*

da Administração do Sistema, Universalização e Melhoria do Ensino Médio, Atenção à Educação de Jovens e Adultos, com a Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental, Projeto Veredas (formação de professores em curso Normal Superior), Arte-Educação, SIMAVE, Formação de Professores Indígenas, Programa de Formação de Dirigentes Escolares e o incentivo ao Desenvolvimento da Educação Especial, Qualificação Docente, Ouvidoria Educacional e o Programa Redes de Escolas.

O de *Racionalização e Modernização da Administração do Sistema*, ocorre pela reorganização da jurisdição das Superintendências Regionais de Ensino, focando sua atuação no pedagógico e na reestruturação da SEEMG.

A *Universalização e Melhoria do Ensino Médio*, com a atualização dos conteúdos curriculares, da grade curricular, dos métodos de ensino, recursos materiais, da oferta de atendimento e integração com a educação profissional. Organizar e programar experiências educativas adequadas e buscar parcerias para dar *Atenção à Educação de Jovens e Adultos, com a Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental*, aumentando de oito para nove anos a duração do Ensino Fundamental, com a matrícula de crianças de seis anos a partir de 2004, e ampliar a jornada escolar em outro turno. Dar *Manutenção de Programas em Andamento*, como a continuidade ao Projeto Veredas (formação de professores em curso Normal Superior), Arte-Educação, SIMAVE, Formação de Professores Indígenas, Programa de Formação de Dirigentes Escolares e o incentivo ao Desenvolvimento da Educação Especial. Dar atenção para a formação de professores, a *Qualificação Docente*, garantia de condições básicas da escola e a institucionalização da avaliação externa como parâmetro de balizamento para tomada de decisões.

Desenvolver a *Ouvidoria Educacional*, um canal para a sociedade externar sobre o sistema e promover a aproximação.

Os programas apresentados estão substanciados no “Choque de Gestão”, na retórica da busca de parcerias, o atrelamento das avaliações externas para verificação da aprendizagem dos alunos e gratificação salarial, na verificação da qualidade das instituições escolares e dos educadores, formação continuada e na ênfase na educação profissional, objetivando a formação de mão-de-obra, para o mercado de trabalho.

Para colocar os programas em ação e atender às disparidades sócio-econômicas regionais e internas dos municípios o Programa Redes de Escolas¹³. As redes de escolas são compostas por instituições de ensino de todo o Estado de Minas Gerais, que possuem características semelhantes quanto à clientela e localização, dentro do município o qual está inserida e estejam dispostas a se adequar ao projeto da SEE/MG para cada grupo. As escolas participantes assinam um acordo de resultados entre Gestor Escolar e Superintendência Regional de Ensino (SRE), para o cumprimento das metas e objetivos a serem alcançados. Segundo Filocre (2007), as redes visam:

Além das ações de caráter geral, que se estendem a todas as escolas, passando a ser uma estratégia de a SEE/MG em constituir redes de escolas com características, problemas e desafios semelhantes para tentar obter, com os limitados recursos disponíveis, melhores resultados.

São sete as Redes de Escolas, com diferenciados projetos atendendo a um perfil diferenciado de alunado e comunidade, mas todas buscam a Educação de

¹³ A terminologia Rede origina-se do Latim *retis*, significando entrelaçamento de fios com aberturas regulares que formam uma espécie de tecido. Adquirindo atualmente novos significados. Tornou-se uma alternativa organização, respondendo às demandas de flexibilidade, conectividade, descentralização de práticas política e articulação social.

Excelência. São elas *Rede de Escolas Inclusivas*, *Rede de Escolas-Referência*, *Rede de Escolas Vivas*, *Rede Pequenas Escolas*, *Rede de Formação Profissional Orientada pelo Mercado*, *Rede CESEC/PECON* e *Rede de Escolas de Formação Profissional*.

A *Rede de Escolas Inclusivas*, a construção de um projeto pedagógico que considere a diversidade do alunado, com a conseqüente revisão de posturas e a construção de uma nova prática educacional são requisitos da efetiva inclusão. Foram selecionadas 264 escolas, com 205.618 mil alunos em 2005, para 2006 mais 371 escolas foram selecionadas, totalizando 635, foram instalados laboratórios de informática e investidos sete milhões em infra-estrutura.

Com a *Rede de Escolas-Referência*, são 220 escolas estaduais que reúnem mais de 359 mil alunos e estão distribuídas em 102 municípios, nos quais se concentram 65% da população do Estado. O processo de seleção das escolas foi por meio de concorrência entre as 350 maiores e mais tradicionais de Minas Gerais. Participaram escolas com mais de 1000 alunos, localizadas em municípios com mais de 30 mil habitantes. Venceram as escolas que apresentaram os melhores projetos e o maior percentual de adesão dos educadores. Cada uma dessas escolas escolheu uma outra, como associada, com a finalidade de estender os benefícios do projeto.

As escolas que participam da *Rede de Escolas Vivas* têm como traço comum o fato de estarem situadas em áreas de risco e sujeitas, mais que as outras escolas, a atos de violência. Essa rede de escolas deverão se ampliar ao passar a abranger escolas situadas na periferia dos grandes centros urbanos do interior do Estado, além de Uberaba. Atualmente, o programa atende a 174 escolas participantes do Projeto, beneficiando 214.462 alunos.

A *Rede Pequenas Escolas* é um Projeto em fase de estudo e elaboração que, em sua implantação, contemplará instituições com até 250 alunos.

As instituições de ensino que fornecem cursos de nível médio profissionalizante abrigarão a *Rede de Escolas de Formação Profissional*, abrigando o Projeto Estratégico da Ampliação da Oferta de Educação Profissional. Segundo a SEE/MG (2007), o projeto "*Rede de Formação Profissional Orientada pelo Mercado*" tem como desafio:

Preparar o cidadão mineiro para ocupar esses postos de trabalho, aumentando a sua qualificação através de cursos de capacitação voltados para as necessidades do mercado. Aumentar a produtividade e a empregabilidade em detrimento das demandas regionais prioritárias, mapearem potenciais parceiros, submeter aos padrões legais e de qualidade técnica, capacitar os gestores da rede de formação profissionalizante em instrumentos de controle gerencial padronizado e ampliar a capacidade.

Está em fase de implantação a *Rede de Escolas de Bom Tamanho*, envolvendo instituições que tenham entre 250 e 1.000 alunos na Educação Básica, em todo o Estado.

A Rede CESEC (Centros Estaduais de Educação Continuada) e os Postos de Educação Continuada (PECON) foram criados para atender aos alunos que não apresentam disponibilidade de horário para frequentar um curso regular.

Estes grupos de escolas (redes) recebem investimentos direcionados para atender as suas demandas, como a adequação física e a qualificação dos profissionais. Depois de aptas, recebem os Projetos Estruturadores, que são aqueles relacionados aos dois objetivos da Educação de Minas Gerais (Ampliação e Melhoria do Ensino Fundamental e Universalização e Melhoria do Ensino Médio), abrindo suas possibilidades de atendimento à comunidade.

Os Projetos Estruturadores apresentam um ou mais Projetos Estratégicos (subprojetos), que viabilizam a execução do primeiro e podem estar em todas as Redes de Escolas, pois visam não somente ao ensino, com a Formação Continuada de Professores e Gestores, a comunidade, as parcerias e o uso das novas tecnologias.

Os Projetos Estruturadores são desenvolvidos na Rede de Escolas, de acordo com o seu perfil, visando atender às necessidades específicas da clientela local. Eles são os seguintes: *Aceleração da Aprendizagem, Desempenho e Qualificação Profissional, Ensino Médio Profissional, Escola de Tempo Integral (ATI), Projeto Escola Viva, Comunidade Ativa, o projeto de Melhoria da Qualidade e Eficiência do Ensino Médio, Novos Padrões de Gestão e Atendimento da Educação Básica e implantação dos Sistemas de Avaliação da Aprendizagem Escolar da Qualidade do Ensino.*

Para colocar em práticas os projetos citados anteriormente, são desenvolvidos para cada um destes um ou mais *Projetos Estratégicos*, estes permeiam todas as Redes de Escolas, visando a segundo a SEE/MG (2006) Educação de Qualidade. São eles: *Aceleração da Aprendizagem, Desenvolvimento Profissional dos Professores (PDP), Ampliação da oferta de educação profissional, PROMÉDIO – Universalização e melhoria do Ensino Médio, Projeto Escolas em Rede(Internet), Certificação Ocupacional, Melhoria da Infra-Estrutura Física, Sistema Mineiro de Avaliação Educacional (SIMAVE), Alfabetização nos Ciclos Inicial e Complementar, Matemática nos Ciclos Inicial e Complementar, Abrindo Espaços, Manuelzão Vai à Escola, Incluir, Programa de promoção do desenvolvimento pessoal e social do adolescente PEAS, Projeto de Capacitação a Distância para Gestores Escolares PROGESTÃO e o PROFUNDAMENTAL.*

Em concordância com o Caderno de Intermódulos I do PROGESTÃO em sua terceira edição (2006), estão da seguinte forma distribuídos os oito Projetos Estruturadores e os 19 Projetos Estratégicos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais:

1. Para o Projeto Estruturador de *Aceleração da Aprendizagem*, o qual visa aumentar a proficiência média dos alunos do ensino fundamental e reduzir progressivamente, a taxa de distorção idade-série das regiões norte de Minas, Jequitinhonha/Mucuri e Rio Doce. E desenvolvido o Projeto Estratégico de *Aceleração da Aprendizagem* oferecido para o fundamental e médio (EJA) e exames supletivos e especiais.
2. O Projeto Estruturador *Desempenho e Qualificação de Professores*, pretende promover o desenvolvimento e a valorização dos profissionais da educação, os professores, tendo como Projeto Estratégico O *Desenvolvimento Profissional dos Professores (PDP)*, através da formação de Grupos de Desenvolvimento Profissional (GDP), que juntos desenvolveram projetos dentro das instituições de ensino que atuam a certificação de professores multiplicadores e revisão do modelo de avaliação individual dos professores. E Projeto Estratégico PROGESTÃO para a formação continuada de gestores.
3. Com o Projeto Estruturador *Ensino Médio Profissional* propõe um novo currículo e grade curricular, para o Ensino Médio, com a formação profissional em conjunto. Sendo o seu Projeto Estratégico *Ampliação da oferta de educação profissional*, com a construção e/ou ampliação de escolas; aquisição de equipamentos e materiais pedagógicos e

capacitação de profissionais, para implantação dos Centros de Educação Profissionais.

4. O Projeto Estruturador e Estratégico *Escola de Tempo Integral (ATI)*, sendo parceiro do Projeto Estruturador Rede Escola Viva, Comunidade Ativa, atende alunos com dificuldades de aprendizagem ou em situação de risco social, em outro turno no mesmo espaço da escola em que estuda ou em outros espaços sociais próximos.
5. O Projeto *Escola Viva, Comunidade Ativa*, também é Estruturador e Estratégico, abrange escolas públicas, situadas em áreas de maior risco e de maior vulnerabilidade social, recebendo também o Projeto Estruturador Aluno de Tempo Integral e o Programa criado pela Unesco *Abrindo Espaços*, em execução em outros Estados do país, com atividades a serem realizadas nos finais de semana, sendo executado nas Escolas que desenvolvem o Projeto Escola Viva, Comunidade Ativa. Com três Projetos Estratégicos, que são: o Projeto Estratégico *Ensino de Ciências nos Ciclos Inicial e Complementar*, a qualificação de professores promovida pela UFMG, montagem de laboratórios e dos GDPas. O Projeto Estratégico na área de *Matemática nos Ciclos Inicial e Complementar*, a avaliação contínua da aprendizagem por meio do PROEB, as Olimpíadas de Matemática e a formação continuada de professores. O *Projeto Estratégico de Ampliação e Melhoria no Ensino Fundamental*, o *PROFUNDAMENTAL*, com a ampliação da duração do ensino fundamental, de oito para nove anos, com a matrícula de crianças de

seis anos no Ciclo Inicial de Alfabetização, a partir de 2004, da duração do tempo dos alunos do ensino fundamental na escola.

6. O Projeto Estruturador de *Melhoria da Qualidade e Eficiência do Ensino Médio*, visa aumentar a oferta e qualidade do Ensino Médio, por meio da qualificação dos profissionais, melhoria da infra-estrutura e inauguração de novas escolas de ensino médio para ser efetivado executa quatro Projetos Estratégicos, que são:

- O Projeto Estratégico PROMÉDIO (Universalização e melhoria do Ensino Médio), para oferecer o Projeto Estruturador anterior, *com a oferta do livro didático, a elaboração de novas diretrizes curriculares (CBC) e grade curricular, o Aprofundamento de Estudo (reforço extra-turno de cinco conteúdos, sendo português e matemática obrigatória) e a Poupança Jovem, na qual o aluno no final do Ensino Médio receberá R\$ 3 mil.*
- O Projeto Estratégico desenvolvido pela Universidade Federal de Minas Gerais, *Manuelzão Vai à Escola*. Desde 1997 contempla os temas: Meio Ambiente, Saúde e Cidadania, que a partir de uma abordagem sistêmica e interdisciplinar tem sua atuação na bacia hidrográfica do Rio das Velhas.
- Com o Projeto Estratégico *Incluir, para que cada município tenha uma escola preparada para receber alunos com necessidade especial.*
- O *Programa de promoção do desenvolvimento pessoal e social do adolescente PEAS* e um Projeto Estratégico focalizadas nas

questões da afetividade, da sexualidade e da saúde reprodutiva, à ética, à cidadania, à qualidade de vida e à ecologia humana valorizando o protagonismo juvenil.

7. Visando Melhorar o desempenho das escolas a implantação do Projeto Estruturador *Novos Padrões de Gestão e Atendimento da Educação Básica*, à rede física e aos recursos didático-pedagógicos, orientada para o aprendizado do aluno e a eficiência operacional. São oferecidos visando alcançar o objetivo proposto aos três projetos Estratégicos, que são: reduzir as desigualdades regionais o *Projeto Estratégico Escolas em Rede*, desenvolver o trabalho em rede (internet) nas escolas públicas e permitir o acesso às novas tecnologias de informação.
8. Com o Projeto Estratégico *Sistema de Certificação Ocupacional*, avalia gestores ou quem deseja trabalhar na área de gestão escolar, visando atestar que o pretendente ao cargo tenha as habilidades e competências necessárias à função, segundo os padrões estabelecidos pela SEE/MG. E o Projeto Estratégico de *Melhoria da Infra-Estrutura Física*, mobiliário e equipamentos escolares.
9. Instituído pela Secretaria de Estado da Educação o Projeto Estruturador *Sistema Mineiro de Avaliação Educacional (SIMAVE)*, em 2000, foi reestruturado em 2003. Os resultados focalizam as escolas. Para a sua efetividade o Projeto Estratégico de Implantação dos *Sistemas de Avaliação da Aprendizagem Escolar da Qualidade do Ensino*, destinado à avaliação anual do desempenho dos alunos no domínio dos conteúdos em todas as disciplinas do currículo escolar,

Elaboração do Atlas da Educação¹⁴, o Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), Desenvolvimento do Índice de Qualidade do Ensino, indicador multidimensional que relaciona os resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do MEC, para informar o nível de desenvolvimento do ensino nos municípios mineiros. Após a junção dos resultados do PROEB/SEEMG e do SAEB-INEP /MEC, tem o Índice de Qualidade Ensino (IQE), criado pela SEE/MG, na atual gestão, visando acompanhar a *Alfabetização nos Ciclos Inicial e Complementar*.

Os projetos visam alcançar os dois objetivos propostos para a educação pelo Projeto Estruturador, e citados anteriormente que são a Melhoria e Ampliação do Ensino Fundamental e a Universalização e a Melhoria do Ensino Médio. Algumas instituições escolares abrigam mais de um projeto Estratégico, ou projeto Estratégico e Estruturador, sem possuir a estrutura física e humana adequada, sobrecarrega os profissionais lotados naquela instituição. Em outras situações, o projeto perdura por alguns meses e depois são fechados por falta de recursos, ou são reduzidas suas dimensões de atendimento, o que acarreta prejuízos à comunidade e aos profissionais em exercício, que perde seu emprego no decorrer do ano letivo. A questão orçamentária no atual governo mineiro é comentada por Ricci (2005, p. 2):

Os projetos estão inseridas em um orçamento restrito, contudo, a despeito das intenções, o corte orçamentário parece ter desarticulado a capacidade inovadora da Secretaria Estadual de Educação. Embora o governo estadual procure divulgar algumas ações nesta área, parece cada vez mais nítido que o conjunto de programas e projetos não se articula e não constituem uma ação acabada. Na prática, parece existir uma lacuna ou ausência de projeto educacional nítido para o Estado.

Com a finalidade de efetivação nas propostas para a Educação (Projetos

¹⁴ Com um conjunto selecionado de dados e indicadores educacionais, realização de avaliação de todas as escolas estaduais e municipais.

Estruturadores e Estratégicos), dentro da realidade orçamentária, o governo mineiro assina com o secretário responsável pela pasta da Educação um “Acordo de Resultados” ou a “Contratualização de Resultados”¹⁵, fundamentado na Lei n. 14.694, de 30 de junho de 2003, e dos Decretos n. 43.675 e 43.675, de 4 de dezembro de 2003, este abrange quatro dimensões, segundo publicação da SEPLAG de 2004, “Acordo de Resultados”, que são: resultados estabelecidos, que as instituições participantes se comprometem a atingir, ações que explicitam os compromissos de cada instituição participante (execução, produtos e recursos), gerenciamento que define as responsabilidades de coordenação, gestão de projetos e as contrapartidas, flexibilidades e excepcionalidades administrativas assegurados pelo Governo do Estado, tendo em vista a implantação e gestão de projetos.

Na publicação do Governo de Minas em 2004, “Estado para Resultados – Contratualização de Resultados“, e apresentada uma descrição sobre o seu conteúdo, composto pelas finalidades, direitos, obrigações e responsabilidades do acordante e acordado, da autonomia gerencial, financeira, orçamentária, os critérios para cálculos de prêmio pela produtividade, de acompanhamento e avaliação do acordo, as condições para rever, renovar, prorrogar, suspender e reincidir, com as conseqüências e penalidades, permissão para publicidade e prazo de vigência do mesmo.

Tem como objetivo, segundo este documento, tornar viável a estratégia do governo pela Contratualização dos resultados e avaliação destes, alinhar o planejamento e as ações e políticas do governo, como os do acordado; melhorar a qualidade e eficiência do serviço e gastos públicos; dar transparências às ações;

¹⁵ A celebração do Acordo de Resultados, pode ser dar pó adesão ou por indução.No primeiro caso,os órgãos e entidades manifestam seus interesses e iniciam o processo de elaboração sobre a supervisão técnica da SEPLAG. No Segundo caso as organizações são induzidas a celebrar o Acordo e são selecionadas segundo a importância relativa para a realização dos projetos estruturadores de governo. Neste caso recebem tratamento prioritário (DUARTE et. al, 2006, p. 101).

facilitar o acompanhamento pela sociedade e valorizar o funcionalismo e os órgãos públicos que atinjam os resultados previstos. Entre 2003 e 2006, foram firmados 24 Acordos de Resultados; 340 indicadores de desempenho acompanhados e 112 milhões de reais em gratificações concedidas. Nas palavras de Caio; Martins (2006), o Acordo de Resultados.

É um instrumento gerencial que busca o alinhamento das instituições, a partir da pactuação de resultados e concessão respectiva de autonomias para o alcance de objetivos organizacionais, em linha com os objetivos expressos na agenda de governo, com prioridade para aquelas com a maior identidade com os projetos Estruturadores.

O “Contratualismo” tem-se apresentado nas últimas décadas como um mecanismo de controle do Estado sobre a qualidade dos serviços prestados, cumprimento de metas e o rendimento funcional. O Acordo de Resultados originou-se na França, a partir do Relatório Nora (1967), que propunha o contratualismo para regular a relação entre as instituições públicas e o Estado. No Brasil, esse processo foi iniciado nos anos 80, com a Rede Ferroviária Federal (1983), Companhia Vale do Rio Doce com o Ministério da Infra-Estrutura (1991) e da Petrobrás com a União (1994-1996).

Em Minas Gerais, o primeiro Acordo de Resultados foi elaborado em 2004 pelo Instituto Estadual de Floresta, sendo usado de modelo pela SEPLAG, que celebrou mais seis neste ano; em 2005, mais 17, somando 24 em 2006.

Para os educadores, ocorreu a instituição do Plano de Carreiras em 2004, pela Lei n. 15.293, que institui oito carreiras para os profissionais da educação básica, sendo aprovado por meio da Lei n. 15.784, em 2005, estabelecendo-se as tabelas de vencimento básico e a estrutura das carreiras. Em 2006, com a regulamentação do Art. 22, da Lei n. 15.293, que trata da promoção por escolaridade adicional, bem como promoção da avaliação de desempenho,

atrelando esta ao rendimento dos alunos, para futuras bonificações, como prevê o Acordo de Resultados. Ao sancionar a lei que torna Minas Gerais o primeiro Estado a pagar o piso de R\$ 850,00 a partir de janeiro 2008, pela jornada de 24 horas. Segundo o *site* da imprensa oficial de Minas Gerais, do dia 26 de setembro de 2007, o governador, em entrevista comenta sobre a medida tomada:

Quero anunciar que hoje estou sancionando o projeto aprovado pela Assembléia Legislativa que antecipa o piso dos servidores da Educação. É um projeto de enorme impacto, que transforma Minas no primeiro Estado brasileiro a implementar, a partir de janeiro próximo, o piso que estava previsto, segundo o projeto do governo Federal, para ser implementado em etapas até o ano de 2010.

Com o *Projeto de Capacitação a Distância para Gestores Escolares PROGESTÃO*, e voltado para diretores, vice-diretores, professores e especialistas em educação, que estão atuando ou desejem atuar como gestores escolares.

Para os representantes do atual governo Mineiro, em uma avaliação do primeiro mandato, este foi marcado por mais ações e avanços, como argumenta Filocre (2007, p. 10):

O panorama da educação em Minas, nos últimos quatro anos, vem se modificando rapidamente. De 2003 a 2006, durante o primeiro período do Governo Aécio Neves, os indicadores educacionais evoluíram positivamente, como consequência de políticas e ações adequadamente desenhadas no campo da educação. De uma situação de completo descrédito na disposição e capacidade do poder público de promover a excelência na educação pública em nosso Estado.

Para alcançar a excelência da escola pública mineira, a Secretaria Estadual de Educação propõe um complexo conjunto de Projetos Divididos em oito Estruturadores e 19 Estratégicos, a serem implantados em sete diferentes redes de escolas, compostas de instituições de todas as regiões do Estado, que possuem diferentes níveis de desenvolvimento sócio-econômico e precisam fazer sua

reestruturação física e aperfeiçoamento de seus profissionais, para receberem estes projetos, como descrito anteriormente.

Ao ser implantado, o projeto atende a uma parcela da população e são instáveis quanto às verbas para a sua manutenção, sua duração e as possíveis modificações ocasionadas por exigências externas. A cada governo é perceptível a mudança na estrutura de organização dos projetos (Sagarana e Escolas em Rede), embora haja problemas que impedem sua operacionalização, sendo que os mesmos são geradores destes projetos e, a despeito destes, permanecem, tais como: a necessidade de melhoria na qualidade da educação, na estrutura-física das instituições escolares, material pedagógico, de aperfeiçoamento dos profissionais, de educação ambiental, de integração à comunidade entre outros, que sempre retornam a pauta de cada novo governo, demonstrando que os resultados obtidos não são suficientes. O que seria o argumento para efetivação das reformas, como coloca (POPKEWITZ, 1982), as reformas voltam repetidamente porque fracassam, porque os políticos erram no diagnóstico dos problemas, não extraem lições do passado e não promovem as soluções corretas.

Entendemos que a formação continuada de gestores objetivando sua capacitação para as novas habilidades e competências oriundas das reformas em execução estão presentes entre as propostas e projetos dos governos mineiros após os anos 1980, justificada pelo importante função destes como lideranças locais, presentes em todas as cidades mineiras, precisando estar atentos às mudanças na sociedade, nas legislações em nível Federal ou Estadual, ou seja, preparadas para serem as intermediárias entre as políticas de governo para a educação e a comunidade escolar, executando ou disseminando seus objetivos.

O Programa de Formação Continuada e Capacitação oferecida aos gestores escolares de Minas Gerais - o PROGESTÃO, no governo de Aécio Neves (PSDB) , e apresentado no próximo capítulo , visando conhecer as novas demandas para a função e como o cursista o avalia.

Entendemos que o diferencial entre Capacitação e a Formação, o primeiro visa a sanar lacunas da formação inicial ou preparar para as atuais exigências da função, enquanto o segundo se apresenta como processual, gradual, envolvendo as necessidades locais e ocorrendo em serviço.

CAPÍTULO 3

FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS: o progestão no município de Uberaba de 2003 a 2006

Hoje a viragem epistemológica na educação tem tudo a ver com a sobrevivência e a qualidade de vida do futuro neste planeta. Trata-se de incluir, no próprio aprender, o aprender vida e aprender mundo, com vistas à construção de um mundo onde caibam, todos.

(ASSMANN, 2005, p. 113)

O PROGESTÃO, objeto de análise e estudo neste capítulo, é pensado no contexto da redemocratização nacional e das influências advindas das reformas educacionais implementadas no Brasil, particularmente em Minas Gerais, que acarretaram mudanças na Educação em geral e no trabalho do Gestor Escolar em especial.

No presente capítulo será apresentado o PROGESTÃO, seus aspectos metodológicos, por meio da análise dos eixos norteadores selecionados para serem os sujeitos de pesquisa entrevistados, de modo a ampliar a compreensão no contexto do cotidiano escolar. São elas: a formação profissional do Gestor Escolar participante, o tempo de exercício na Rede Estadual, quais são as novas habilidades e competências exigidas para a gestão escolar, bem como as contribuições do PROGESTÃO para o exercício da função.

3.1 Aspectos Metodológicos e Operacionais do PROGESTÃO

3.1.1 Processo de Implementação do PROGESTÃO no Brasil

O PROGESTÃO foi idealizado e formulado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), sendo que as primeiras discussões sobre a necessidade de formação adequada para os gestores surgiram nesta organização nos anos 1990, e ampliada as discussões em oficina realizada pelo RENAGESTE¹⁶:

O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - PROGESTÃO é um programa de formação continuada, organizado na modalidade à distância, para gestores escolares que se encontra em exercício nas escolas públicas do país. Trata-se de proposta inovadora no campo da formação continuada de dirigentes e lideranças escolares a qual foi desenvolvida pelo CONSED, em parceria com um grupo de Secretarias de Educação, com apoio e cooperação da Fundação FORD, da Universidade Nacional de Educación a Distância – UNED e da Fundação Roberto Marinho (CONSED, 2007, p. 1).

Para assegurar sua execução, em reunião realizada em Brasília (1999), as Secretarias de Educação dos Estados brasileiros firmaram um Acordo de Participação com o CONSED, cabendo a cada parte as seguintes responsabilidades:

CONSED - coordenação geral, produção dos materiais, treinamento de multiplicadores do Programa, assessoramento, acompanhamento e avaliação à implementação nos Estados. Estados participantes – financiamento compartilhado da produção dos materiais, do treinamento dos seus multiplicadores, impressão de materiais, coordenação e execução do PROGESTÃO em seu território. (CONSED, 2007, p.1).

¹⁶ A RENAGESTE, projeto do Conselho Nacional de Secretários da Educação - CONSED implantado em junho de 1996, destina-se à formação de massa crítica em gestão educacional, tendo por base os princípios de rede, de parceria e de referência. Orienta suas ações pelo estabelecimento de uma rede de profissionais envolvidos em gestão da educação em sistemas públicos de ensino, profissionais estes que estabelecem parcerias e buscam referências promissoras para o desenvolvimento da gestão (CONSED – Relatório de Gestão – 1999-2000).

A apresentação do Programa ocorreria na Reunião do Fórum de Secretários da Educação em Brasília – DF se deu em maio de 2001, sendo os Estados de Santa Catarina e Pará os primeiros a oferecerem o curso, ampliando-se gradativamente o número de Estados participantes até 2006, chegando a 25 Estados ofertando o PROGESTÃO

Atualmente, os Estados participantes recebem apoio do MEC/FNDE propiciando melhoria nas ações oferecidas pelo Programa (treinamento de multiplicadores, reuniões técnicas, seminários, visitas de consultores às unidades federadas e outras) e recursos dos Estados, para realizar Avaliação externa, através da Fundação Carlos Chagas:

O CONSED monitora o PROGESTÃO em todos os Estados: através de visitas de monitoramento feitas por consultores durante os encontros presenciais, encontros com coordenadores dos Estados em São Paulo; por meio do ambiente virtual do CONSED, onde são inseridos pelos Estados e em 2006, através de uma avaliação externa (questionários aplicados por amostragem) - (SEE/MG, 2006, p. 9).

Em sua primeira proposta, o PROGESTÃO em 2001, o CONSED estava orientado para a utilização de recursos de aprendizagem à distância, que estariam incorporados na realidade do país e acessível como teleconferência pela TV, rádio, telefone, fax, 0800 e e-mail, com crescente demanda. Foi necessário integrar novas ferramentas de comunicação, com destaque para a internet:

O CONSED preocupado com o aperfeiçoamento continuado dos gestores – cursistas e a inclusão digital buscaram parceria com a PUC/SP e a Microsoft [Para o desenvolvimento de um Projeto de Gestão e Tecnologia para o Consed], propondo a elaboração de curso adaptado ao PROGESTÃO e ao Programa Aprender em Parceria da Microsoft (CONSED, 2007, p. 2).

A metodologia utilizada pelo PROGESTÃO, após essas adaptações, e explicitada pelo CONSED (2007) seria:

A metodologia do curso inclui a alternância de atividades e dinâmicas (75%) e de atividades presentes (25%). Os ambientes de aprendizagem compreendem: estudo individual, em equipe e encontros presenciais, nos quais são desenvolvidas atividades de estudo e reflexão, trabalho em equipe e resolução de problemas, contextualizadas às diferentes realidades das escolas.

Os materiais didáticos oferecidos segundo o CONSED (2007) são: um Guia Didático, um Guia do Tutor, um Suplemento ao Guia do Tutor, nove módulos composto cada um por um Caderno de Atividades e 10 Programas de vídeo (um institucional e um para cada Módulo do Programa). O apoio ao cursista é preferencialmente, realizado on-line pelos Tutores, que são selecionados pelos Estados, em suas regiões ou localidades:

O sistema de apoio à aprendizagem é integrado por um corpo de tutores que exercem o papel de facilitadores do processo de aprendizagem dos cursistas. Os tutores são selecionados em cada um dos Estados, preferencialmente, entre profissionais com experiência em gestão escolar, formação em nível superior e experiência docente. Esses profissionais são treinados por multiplicadores do PROGESTÃO os quais são previamente preparados pelo CONSED (CONSED, 2007, p. 3).

O PROGESTÃO tem seu material teórico, baseado nos seguintes pressupostos, de acordo com o CONSED (2007, p. 2):

1. Gestão democrática, voltada para o sucesso da aprendizagem e para a melhoria do desempenho da instituição escolar;
2. Programa comum e flexível, se adequando a diversidades das escolas públicas do Brasil;
3. Formação continuada em serviço subsidiada pela prática da gestão escolar;
4. Formação voltada para o desenvolvimento da auto-capacitação;
5. O trabalho coletivo e em rede de gestores e escolas.

Os pressupostos acima expostos entendemos que visam atender à formação continuada de Gestores em nível nacional, que está em concordância com as novas demandas oriundas das reformas em andamento após a redemocratização

e a inserção dos pais no contexto internacional, refletindo nas políticas educacionais dos Estados. Mas por que uma formação continuada específica para Gestores Escolares? Para Torres; Garske (2000), esse tema encontra-se na agenda de administradores, educadores e todos os que, atualmente, tomam decisões sobre educação escolar nas mais diferentes instâncias organizadas da sociedade. Todo um conjunto de determinações faz com que tal tema seja atual e instigante.

Em primeiro lugar, há uma reivindicação de participação social já incorporada por vários segmentos sociais aos seus comportamentos políticos e ao entendimento sobre o conteúdo de cidadania. Há também as próprias necessidades de reforma advindas do processo de modernização dos instrumentos de gestão em curso. Há, finalmente, a própria convicção de que será necessário rever as práticas sociais em geral e, especialmente, aquelas mais intimamente ligadas à educação dos pósteros, se quiser sobreviver seguindo padrões humanísticos de convivência.

No Estado de Minas Gerais, o PROGESTÃO começou a ser executado em 2004 na gestão do governador Aécio Neves, mantendo a proposta apresentada pelo CONSED quanto à metodologia e ao material didático, sendo complementado com Intermódulos, os quais trazem projetos, leis, resoluções da Secretaria Estadual de Educação e legislação Federal, que regulamentam a educação nacional e os direitos de servidores, crianças e jovens.

3.2 O processo de implantação do PROGESTÃO em Minas Gerais

O PROGESTÃO no Estado de Minas Gerais foi organizado de forma descentralizada, estando sobre a coordenação geral do responsável institucional da

Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Humanos para a Educação; de acordo com a SEE/MG (2006), no ano de 2004 uma coordenação geral (SRH), três coordenações de área (representadas pelas Diretoras da DTAE, DDGA e DCRH¹⁷), multiplicadores e Tutores (servidores da SEE e das SRE). Na edição de 2005, os nove Multiplicadores em 2004 assumiram funções de coordenação por módulos, permanecendo desta forma até o ano corrente.

As inscrições são realizadas via on-line e as equipes são formadas por educadores oriundos de uma mesma escola, ou, de diferentes escolas de uma mesma localidade. Antes de iniciar o curso, cada participante deve conhecer sua Equipe de Referência:

A implantação do Programa de Capacitação de Dirigentes Escolares a Distância – PROGESTÃO foi planejada desde o início para a utilização de ambiente virtual. Percebemos que a associação do excelente material impresso com recursos tecnológicos poderia abrir um novo caminho e despertar a atenção para as questões de aprendizagem à distância e do uso da tecnologia. O PROGESTÃO nos proporcionaria criar o elo entre tecnologia e a escola – o gestor (SEE/MG, 2006, p. 10).

A opção pela metodologia presente no PROGESTÃO, segundo a SEE/MG (2006), em função de se ter as vantagens e possibilidades oferecidas pela modalidade da Educação a Distância, tais como: facilitar a capacitação em serviço sem necessariamente afastar o profissional de seu local de trabalho; permitir a oferta simultânea do Curso a um grande número de cursistas; incentivar a utilização de recursos tecnológicos, conduzindo a uma formação mais adaptada às atuais exigências do mundo do trabalho; ser instrumento eficaz para a educação continuada, por desenvolver capacidades que conduzem à autonomia de estudos.

¹⁷ DTAE: Diretoria de Tecnologias Aplicadas à Educação DDGA: Diretoria de Desenvolvimento da Gestão e Acompanhamento Funcional DCRH: Diretoria de Capacitação e Recursos Humanos.

Pela web, o cursista poderá consultar materiais bibliográficos pertinentes ao Curso, utilizar o correio eletrônico para encaminhar questionamentos ao Tutor, receber materiais adicionais e/ou instruções, exercícios, relatórios, bem como acompanhar e seu processo de aprendizagem, ou seja, verificar notas, comentários das atividades e esclarecimentos de dúvidas.

Nos encontros presenciais, em número de nove, há um ambiente, para o contato direto e presencial entre o cursista, seu Tutor e os demais colegas, para a SEE/MG (2006):

É o momento propício, para o enriquecimento de suas experiências didáticas e o progressivo desenvolvimento das competências profissionais. A interação e socialização das dificuldades e avanços, em que se privilegiam a troca de experiências, o acompanhamento e a avaliação das atividades realizadas, como também o desenvolvimento de novas orientações para a continuidade dos estudos. A onde é realizada as introduções e/ou a sistematização dos módulos e intermódulos com o uso de vídeos. Os encontros presenciais representam à ocasião, por excelência, para a Tutoria coletiva. Eventualmente, no entanto, esta pode ser realizada diretamente ou à distância.

Durante o ano de 2004, funcionou como Projeto Piloto, que capacitou mais de 2000 cursistas, ampliando gradativamente a oferta. A partir de 2005/2006, atenderá cerca de 7000 profissionais a cada etapa:

Em 2004, participaram diretores, vice-diretores e professores das escolas dos Projetos Escolas – Referência e suas escolas associadas, a instituições participantes da Escola Viva e ainda escolas municipais de Betim. Em 2005, estendeu-se a escolas Estaduais que se interessavam pela capacitação de seus educadores, com limite de 04 (quatro) por escolas. Para 2006, além das escolas Estaduais abriram – se inscrições para servidores das Superintendências Regionais de Ensino, em atendimento ao interesse dos mesmos (SEE/MG, 2006, p. 2).

O objetivo geral da SEE/MG (2006, p. 5) seria:

Ampliar a capacidade dos educadores de gerenciar com competência as Escolas Estaduais, de liderar e conduzir a construção e operacionalização

coletiva de uma proposta pedagógica, comprometida com a aprendizagem do aluno e sua formação cidadã, no âmbito de um espaço democrático e autônomo.

Têm-se como objetivos específicos para a SEE/MG (2006): preparar os educadores para serem gestores competentes, democráticos e com sólida formação pedagógica, tornando-os aptos à aprovação no processo de Certificação de Dirigente Escolar; contribuir para o desenvolvimento do perfil de liderança democrática, comprometida eticamente com a gestão pública e com a implementação da Proposta Pedagógica da Escola; desenvolver competências específicas de gestão escolar, nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira e relacional; possibilitar a apropriação de conhecimentos, valores e atitudes que contribuam para a valorização da prática profissional dos gestores escolares, numa conduta inovadora; contribuir para o fortalecimento da função social da escola e de sua inserção na comunidade; desenvolver estratégias para a aplicação de políticas públicas na área da educação; estimular a criação e desenvolvimento de redes de intercâmbio de experiências e informações em gestão escolar, que os profissionais da escola utilizem as novas tecnologias, na capacitação profissional e como instrumento de gestão e contribuir para a educação continuada dos gestores escolares, através do desenvolvimento de habilidades para o estudo autônomo.

O material organizado pelo CONSED é fornecido pela SEE/MG ao cursista, igualmente em todos os Estados, que aderem ao Programa de Formação Continuada de Gestores. São inclusos Intermódulos, que tratam dos temas de interesse Estadual:

Utilizando a metodologia à distância, o curso está organizado de acordo com a seqüência dos nove módulos e respectivos materiais didáticos: Cadernos de Estudo, Cadernos de Atividades e vídeos, acrescidos de Intermódulos Institucionais (SEE/MG, 2006, p. 2).

Os instrumentos a serem utilizados para a avaliação da aprendizagem são compostos pelos cadernos de atividades, relatórios de aplicação (on-line) e provas semestrais (presenciais) relativas aos conteúdos dos Módulos e Intermódulos. Para a SEEMG (2006, p. 6) “[...] o processo avaliativo será realizado de maneira contínua e processual, tendo dimensões diagnóstica, formativa e somativa”.

A dimensão diagnóstica é compartilhada pelo Tutor e pelo cursista, permitindo a identificação de possibilidades e dificuldades encontradas na aprendizagem. Com a formativa possibilita que medidas corretivas sejam tomadas no momento adequado, de tal maneira que o cursista possa ser orientado pelo Tutor, quanto às dúvidas de conteúdo, metodologia e o próprio processo de aprendizagem. A somativa identifica, de maneira geral, o grau em que os objetivos foram atingidos, expressando os resultados de aproveitamento no Curso.

Ao longo do Curso serão distribuídos 100 créditos. Para a aprovação final, o cursista deverá obter 80% dos créditos, que serão divididos entre atividades obrigatórias e socializadoras, relatórios de aplicação de projetos sugeridos pelo curso, avaliações ao final do semestre, além de créditos para assiduidade, desempenho, pontualidade e participação do cursista. Soma ao final uma carga horária de 276 horas, assim distribuídas em 2006: estudos à distância (individual e em equipe), perfazendo 198 horas, e encontros presenciais de 78 horas.

Os resultados esperados ao final do PROGESTÃO são de que o cursista tenha desenvolvido as seguintes competências como gestor, para atender as exigências da SEE/MG (2006):

Resolver problemas e tomar decisões; atuar em cooperação com a comunidade escolar; construir consensos, liderar e desenvolver equipes e

lideranças; desenvolver relações de parceria e de negociação; coordenar processos estratégicos de decisão e de resolução de conflitos, interpretar e avaliar desempenhos e resultados escolares; desenvolver estratégias de comunicação; compreender o contexto em que se desenvolve a prática educativa.

Pretendem-se melhoras quanto ao desenvolvimento institucional da escola; processo de ensino e aprendizagem; gestão participativa e convivência democrática; eficiência na gestão dos servidores e dos recursos financeiros e do patrimônio escolar.

Para alcançar essa melhoria, o PROGESTÃO apresenta, nos nove Módulos, conteúdos que darão subsídios teóricos para que o Gestor Escolar possa promover a Gestão Democrática participativa, a autonomia, melhoria no processo de ensino-aprendizagem, do acesso e permanência na escola, para que construa seu Projeto Pedagógico com a colaboração da coletividade, traga a comunidade para participar dos órgãos colegiados, busque parceiras, gere com eficiência e eficácia os recursos financeiros, humanos e físicos, promovendo avaliações periódicas, que contribua para repensá-lo da Gestão pedagógica e administrativa, visando à qualidade do ensino, assumindo o papel de liderança dentro da escola e comunidade.

3.3 Currículo do PROGESTÃO e Demandas da Gestão Escolar

O currículo do PROGESTÃO está organizado em nove módulos que, segundo o CONSED (2007), responsável pelo conteúdo, está estruturado por problemas e voltado para o desenvolvimento de competências profissionais. Cada questão objeto do módulo constitui um núcleo gerador de aprendizagem, para o qual

são requeridas as contribuições disciplinares da formação. A ação-reflexão-ação, o aprender fazendo e a resolução de problemas, são os elementos pedagógicos desencadeadores do desenvolvimento dessas competências.

Os conteúdos dos módulos, respondem a nove questões, que são:

Como articular a função social da escola com as especificidades e demandas da comunidade? Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de Gestão escolar? Como promover a construção coletiva do Projeto Pedagógico da escola? Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola? Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola? Como desenvolver a gestão dos servidores na escola? Como desenvolver a avaliação institucional da escola?

Os Módulos I e II são direcionados ao gestor, para que entenda sua função social e sejam introduzidos os conceitos de democracia, participação, autonomia e gestão democrática, preparando o cursista para que no Módulo III esteja apto a aprender gerir a construção participativa e democrática do PPP (Projeto Político e Pedagógico).

Módulo I - Como articular a função social da escola com as especificidades e demandas da comunidade? A resposta a este questionamento é apresentada em cinco unidades, com temas relacionados à função social da Escola, que é definida no Módulo I (2006), como ensinar bem e preparar os indivíduos, para exercer a cidadania e o trabalho no contexto de uma sociedade complexa:

Este módulo tem por finalidade discutir a função social da escola, buscando compreender as ligações existentes entre ela e as demandas da comunidade. O Trabalho será apresentado em unidades que se articulam entre si por meio de um elemento comum: a reflexão sobre a escola. Essa reflexão procura deter-se sobre o papel da escola no mundo contemporâneo, seu lugar na sociedade do conhecimento, seus nexos com a democracia, suas interfaces com a comunidade e suas conexões com a cultura (MÓDULO I, 2006.).

Ao abordar Escola e Gestão democrática, a democracia é definida no Módulo I (2006), como um valor (algo que é importante e em que se acredita) e como processo (algo que se vive e é produto daquilo que fazemos), procurando estabelecer ligações entre uma coisa e outra:

Como valor, a democracia se expressa nos princípios defendidos pela principal carta de intenções que um país possui a Constituição, assim por outros documentos legais. No caso brasileiro, a Constituição de 1988 exprime esses valores, que na legislação educacional se expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. A democracia como processo se traduz em práticas sociais marcadas pela participação, como a gestão democrática da educação (MÓDULO I, 2006.).

Para o Gestor escolar ter um bom exercício de sua função, o Módulo I (2006) do PROGESTÃO sugere quatro pilares para o desenvolvimento do seu trabalho, semelhantes aos apresentados pelo Unesco, para a educação (conhecer, fazer, conviver e ser). São eles:

1. Aprender a conhecer o mundo contemporâneo e relaciona-lo às demandas de cada escola (sua clientela - seus sonhos, suas necessidades, seus direitos-, seus profissionais, sua vizinhança, suas condições etc.).
2. Aprender a planejar e fazer (construir, realizar) a escola que se quer (o seu projeto pedagógico).
3. Aprender a conviver com tantas e deferentes pessoas definindo e partilhando e com elas um projeto de escola.
4. Aprender a utilizar, sem medo, as próprias potencialidades de crescimento e de formação continua.

Módulo II - Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de Gestão escolar? Este módulo dará continuidade ao tema Gestão democrática, relacionando a importância da participação de todos os segmentos da escola, da busca de parcerias com a comunidade, a construção coletiva do PPP e da autonomia:

O objetivo geral deste Módulo II é contribuir para você (Gestor), analisar os desafios, as possibilidades e os limites das experiências de gestão democrática e de participação desenvolvidas em sua escola e no sistema de ensino (MÓDULO II, 2006.).

O Módulo II (2006) do PROGESTÃO define “gestão democrática” como sendo:

O modo democrático de gestão abrange o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados, Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades. Nas escolas e nos sistemas de ensino, a gestão democrática tem por objetivo envolver todos os segmentos interessados na construção de propostas coletivas de educação.

Nos textos e temas tratados no decorrer do Módulo é colocada a importância do Gestor como um líder, de forma que este promova a participação da comunidade por meio de órgãos colegiados, buscando parcerias, promovendo a descentralização do poder, o trabalho em equipe, construindo o que denominam de Gestão democrática participativa:

Os efeitos da Gestão escolar ultrapassam os muros da escola e até mesmo da comunidade onde ela está inserida. Para promover a participação responsável e conseqüente, você, gestor, deve ser capaz de reconhecer e avaliar os vínculos entre as propostas elaboradas em sua escola e as políticas e os programas de outras entidades. Saber lidar com interdependência para pôr em prática a proposta pedagógica de seu estabelecimento é uma competência importante (MÓDULO II, 2006.).

A autonomia é tratada como importante subsídio para a construção Gestão democrática e da participação nas instituições escolares, no Módulo II (2006, p. 29):

A construção da autonomia escolar está intimamente relacionada à democratização da cultura da organização de novas práticas no cotidiano. Ações voltadas para o exercício da autonomia articulam as dimensões administrativas, financeiras e jurídicas e tornam a equipe escolar mais

responsável pelos acertos e erros das propostas de novas atividades de ensino, introdução de novas concepções pedagógicas e a atualização com a educação, especialmente dos professores, pressupõem disponibilidades de recursos – financeiros, didáticos, necessários a sua execução.

A participação da comunidade é incentivada, para que de fato seja implementada a Gestão democrática participativa, sugerida no PROGESTÃO, com a escolha dos dirigentes escolares, participação em reuniões, assembleias, colegiado, conselhos escolares, grêmio estudantil, associação de pais e mestres e outros que a sua comunidade possua:

A participação de novos atores na gestão escolar, a descentralização do poder e a delegação de responsabilidade precisam ser compatibilizadas com a reorganização e o fortalecimento dos órgãos colegiados da gestão. A liderança do gestor é fundamental na implementação de ações compartilhadas. As ações de gestão democrática trazem consigo uma concepção educativa que valorize a autonomia da escola e dos sujeitos que a fazem (MÓDULO II, 2006.).

Para a efetividade da Gestão democrática, da participação e autonomia seria importante a construção do Projeto Pedagógica das instituições escolares, de forma coletiva atendendo as demandas da localidade, na qual está inserida. É o tema tratado no Módulo posterior.

Módulo III - Como promover a construção coletiva do Projeto Pedagógico da escola? Para responder a esse pergunta, são apresentadas sugestões na elaboração do Projeto Pedagógico das instituições escolares, relacionando com a construção da autonomia na gestão escolar, com o envolvimento da comunidade em sua elaboração, visando articular teoria-prática. No Módulo III (2006) do PROGESTÃO, a sua elaboração é sugerida com um processo compreendido por três momentos interligados: diagnóstico da realidade da escola, levantamento das concepções do coletivo da escola e programação das ações a serem desenvolvidas

por todos os sujeitos da escola, sendo permeadas por um processo de avaliação, que permite ao grupo caminhar do real para o ideal, desenvolvendo ações viáveis:

Neste módulo, analisaremos o processo de construção coletiva do projeto pedagógico como instrumento importante para assegurar não só o sucesso da aprendizagem dos alunos, como a sua permanência numa escola prazerosa e de qualidade. Buscaremos também compreender os princípios que elevam à conquista da autonomia pela escola, com base em ações compartilhadas por seus vários atores, uma vez que projeto pedagógico e autonomia andam juntos (MÓDULO III, 2006.).

Os princípios norteadores e autonomia, qualidade de ensino, organização curricular e valorização dos profissionais da educação (formação inicial e continuada), que estaria relacionada ao pedagógico, também ao administrativo, financeiro e jurídico, que são interdependentes. Cabe ao Gestor Escolar a liderança deste processo de construção coletiva do Projeto Pedagógico:

Os princípios gerais que orientam a construção do projeto pedagógico – relação entre a escola e a comunidade, democratização do acesso e da permanência do aluno na escola com sucesso, gestão democrática, autonomia, qualidade de ensino para todas as escolas, organização curricular e valorização profissional da educação – são interligadas e complementares entre eles. Assim, a escola precisa pensar – lós de forma interligada (MÓDULO III, 2006.).

Com o Projeto Político Pedagógico construído pela participação da coletividade que compõem a instituição escolar tem-se um lugar para se respeitar os princípios da autonomia e gestão democrática. A sua efetividade está na contribuição que dará para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, na permanência e acesso do aluno, temas a serem tratados no próximo Módulo IV e V, ressaltando-se a importante papel do gestor escolar na liderança pedagógica e na busca da participação da comunidade escolar (pais, alunos, professores e demais funcionários da escola).

Módulo IV - Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola? A temática deste Módulo é desenvolvida sobre as questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem, focando-se também o papel do Gestor como responsável pelo direcionamento da gestão pedagógica da escola, visando o PROGESTÃO, dar subsídio teórico para a superação de problemas que possam surgir. Ao final do Módulo IV (2006), foi oportunizado ao Gestor:

O gestor teve oportunidade de entender como a relação entre desenvolvimento e aprendizagem é retratada pelas principais correntes psicológicas, de modo a discutir com sua equipe a concepção de ensino – aprendizagem, que orientará o trabalho da escola. Relacionamos as condições que facilitam a aprendizagem dos alunos, no intuito de que os professores sejam cotidianamente mobilizados para construí-la em cada sala de aula. Salientamos a importância do trabalho coletivo e o papel de lideranças fortes na organização da escola de seu ensino, de seu tempo e de seu espaço, tendo em vista que é em uma escola ordenada e planejada que as novas gerações se apropriam do legado das precedentes. [...] Finalmente, apontamos as razões pelas quais se afirma que todo bom ensino começa e termina com avaliação, salientando que os resultados obtidos por seu intermédio orientam a tomada de decisões sobre como conduzir uma escola que garanta o sucesso e a permanência de todos os que a procuram.

Uma instituição escolar que promova o acesso e permanência dos alunos e consiga efetivar a aprendizagem está construindo a Gestão democrática e participativa.

Módulo V - Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? O Objetivo deste Módulo é desenvolver a capacidade de planejar e liderar o processo de gestão da construção coletiva da democracia na escola, do convívio democrático e propor medidas que colabore como as parcerias, apoio da legislação e o Regulamento Escolar. Orientando o trabalho do Gestor, Módulo V (2006) afirma:

Procure manter um comportamento coerente com a autoridade que o cargo

lhe confere e exija senso de responsabilidade dos outros dentro da sua escola. Desse modo, você cria um consenso sobre os privilégios inerentes ao seu cargo e o comportamento recomendável a todos, mesmo os mais rebeldes à figura dos gestores.

Acrescenta o Módulo V (2006):

Prepare-se para ter sua liderança questionada sempre que tiver de tomar decisões problemáticas que contrariam pessoas, grupos ou entidades. Esses momentos podem tornar-se muito difíceis, por que essas são ocasiões em que a cooperação dos outros é essencial – e eles poderão se omitir.

A também sugestão quanto à escolha da equipe de trabalho do Gestor, que devesse ser criteriosa e estimulada a capacitação continuada:

Você deve oferecer, o quanto antes, oportunidade de capacitação e orientação aos seus colaboradores subordinados mais inexperientes. Isso evitará que eles entrem em pânico nos momentos de muita ansiedade e estresse. Esse procedimento também vai gerar outro dividendo, permitindo que você exija, como pré-requisito, um alto desempenho daqueles que trabalham para você. A partir daí, prepare equipes de trabalho que tomem decisões e estabeleça diretrizes para antecipar a resolução de possíveis problemas.

As barreiras apresentadas para o convívio e Gestão democrática são apresentadas no Módulo V (2006), tais como: a violência, colocada como o desrespeito permanente aos direitos das pessoas e à justiça; conflitos de interpretação, projetos, poderes, pessoais, interpessoais e institucionais e o antagonismo, uma forma de interação social que se caracteriza pela incompatibilidade entre os opostos.

Um dos caminhos apresentado para o desenvolvimento da convivência democrática estaria na busca de parcerias e uso dos instrumentos legais, determinando direitos e deveres de todos os integrantes da comunidade escolar:

Constatamos que os gestores são líderes competentes para dar combate, sem tréguas, às diversas formas e dimensões da violência e do antagonismo e a gerir conflitos. Neste sentido, este Módulo enfatiza a importância das articulações entre a escola e a comunidade, tendo como referência as parcerias e o papel que elas desempenham no atendimento aos propósitos da educação e, em particular, à construção ao desenvolvimento do convívio democrático (MÓDULO V, 2006).

A partir do Módulo VI, VII e VIII, o PROGESTÃO é apresentado como o pioneiro em formação continuada de gestores a tratar das áreas de gestão financeira, do espaço físico, do patrimônio e dos recursos humanos. Surgem novas demandas da função, tais como a descentralização financeira, ampliação da autonomia na Rede Estadual de Minas Gerais para a seleção e contratação de recursos humanos temporários a fim de realizar licitação e comprar materiais pedagógicos e de manutenção.

Módulo VI - Como gerenciar os recursos financeiros? A resposta a esse questionamento é apresentada no PROGESTÃO como uma abordagem pioneira na Formação de Gestores:

[...] formar gestores escolares para gerenciar recursos financeiros é tarefa pioneira no Brasil. A possibilidade de se trabalhar a gestão financeira, num processo de formação continuada, a distância, permite associar conhecimento sobre financiamento da educação a uma prática já vivenciada por você (MÓDULO VI, 2006.).

E ressalta as transformações ocorridas no trabalho do Gestor escolar, a necessidade de saber gerir recursos cada vez mais presentes nas instituições escolares, com o processo de descentralização:

É importante que o(a) gestor(a) perceba a gestão financeira como uma de suas competências, no processo de descentralização da administração dos sistemas de ensino. Processo este que confia a unidade escolar a maior autoridade e exige maior compromisso. (MÓDULO VI, 2006.).

As etapas para a montagem de um planejamento financeiro são expostas ao cursista. São apresentadas informações sobre a origem dos recursos da educação (leis, Fundeb), as formas de transferência ou descentralização de recursos das Secretarias de Educação para as escolas (adiantamento a servidor, suprimento de fundos, transferência a uma entidade privada sem fins lucrativos), que são recursos privados e como gerenciá-los, o que é despesa e sua classificação, como prestar conta de gastos e estabelecendo a relação entre autonomia, função da gestão escolar e recursos financeiros:

E no processo atual de construção da autonomia, cabe à escola não apenas buscar as fontes de financiamento público a que tem direito como, também, procurar na comunidade fontes alternativas de recursos financeiros que possam integrar os montantes necessários ao seu funcionamento em condições de melhor qualidade.

Módulo VII - Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola? A resposta a essa questão é apresentada, respondendo outras indagações: o que é patrimônio da escola? Qual a função do Gestor?

A equipe gestora da escola pública tem como uma de suas funções, o gerenciamento do patrimônio escolar, tarefa que requer a tomada de decisões e a adoção de providências bem fundamentadas e adequadas, ao desenvolvimento do projeto pedagógico da escola. A gestão dos recursos materiais da escola requer conhecimentos, competências e habilidades que garantam a sua eficiência, cuidando para que os meios estejam realmente a serviço das necessidades pedagógicas do trabalho escolar. Eleger prioridades, promover a participação da comunidade escolar, fazer parcerias, negociar recursos humanos e financeiros, por vezes em circunstâncias nem sempre favoráveis, são situações com que o gestor convive no seu dia – a dia (MÓDULO VII, 2006.).

O patrimônio escolar seria composto de recursos materiais e imateriais, de acordo com o Módulo VII (2006):

O patrimônio da escola não constituído apenas pelos recursos materiais, a infra - estrutura, os de dimensão de imaterial, que pode ser percebido nos

símbolos da escola, em sua memória e história, não apenas conservar o que você vê como, também, o que eles representam na vida da comunidade escolar.

Acrescenta-se sobre a função social do patrimônio escolar, para a comunidade e o papel do gestor, o estimulador através de estratégias pedagógicas, para que ocorram essas inter-relações:

De fato, é muito oportuno que o gestor pense em estratégias em que as atividades específicas da função social da escola possam coincidir com as atividades relativas a outros usos sociais da escola pela comunidade. Procedendo assim, o gestor simplifica as decisões em torno da superposição de tempos e espaços, para o desenvolvimento das atividades de uma ou de outra instância. E também possibilita maior racionalidade da gestão escolar (MÓDULO VII, 2006.).

No decorrer do Módulo VII, são apresentadas definições e normas relacionadas à gestão do uso (manutenção, conservação), aquisição de bens (tipos de licitação para contratação de serviços, aquisição, reposição e alienação de bens), identificação de conceitos (infra-estrutura, equipamentos, material permanente, de consumo e de distribuição gratuita), que comporá o patrimônio da instituição escolar a ser utilizados com fins pedagógicos.

Módulo VIII - Como desenvolver a gestão dos servidores na escola? Este Módulo é dedicado à gestão dos recursos humanos das escolas, traz definições, legislação Federal e Estadual (intermódulo) e instruções gerais (direitos, deveres, responsabilidades, penalidades), normas da avaliação de desempenho, a importância da formação continuada, visando preparar o Gestor escolar, para o gerenciamento dos servidores, de suas atribuições e do trabalho pedagógico:

Como Gestor escola, você assumiu numerosas responsabilidades, entre elas a de desenvolver a gestão dos servidores de sua escola, provavelmente, você não se sente suficientemente preparado para essa tarefa. Em geral, nos cursos de formação para o magistério, não de

ensinam conteúdos relativos à gestão de recursos humanos (MÓDULO VIII, 2006).

O Módulo VIII (2006) objetivaria:

Desenvolver o gestor, para: gerir o quadro de pessoal, atendendo aos preceitos legais e pedagógicos, avaliar o desempenho dos docentes e funcionários, promover ações de qualificação de pessoal da escola e estabelecer clima de satisfação, participação e integração de toda a comunidade escolar.

Ao final Módulo VIII (2006), espera-se que o Gestor:

[...] o Gestor passa a ser o grande articulador das ações de todos os segmentos e que é ele também quem mantém o ânimo de todos no trabalho educativo. Aprendeu também que o Gestor deve desenvolver uma boa capacidade decisória, percebendo e compreendendo as diferentes alternativas, compreendendo a vida como um processo dinâmico, flexível, criativo, interdependente, no qual nossas ações representam não só numa dimensão individual, mas numa dimensão muito mais ampla, a do contexto que vivemos.

Após a preparação para o trabalho com os recursos humanos, da instituição escolar e para a avaliação de desempenho destes profissionais, a formação voltará para a preparação do Gestor escolar, a realização da avaliação institucional, sendo este o último conteúdo a ser trabalhado no PROGESTÃO.

O último módulo é direcionado a orientar o gestor na avaliação institucional, para que o mesmo, junto a sua equipe, perceba as falhas e pontos de crescimento, buscando repensar o Projeto Político Pedagógico, a gestão financeira, da infra-estrutura, dos recursos humanos e pedagógicos, dentro do contexto de uma gestão democrática e participativa.

Módulo IX - Como desenvolver a avaliação institucional da escola? No último Módulo, o PROGESTÃO está voltado para capacitar o Gestor escolar, para a

realização da avaliação institucional, visando aperfeiçoar o projeto pedagógico e melhorar a qualidade do ensino, ofertado à comunidade.

Visando relacionar os Módulos do PROGESTÃO fornecidos pelo CONSED, a legislação educacional e os Projetos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais completam o material fornecido aos cursistas – os denominados Intermódulos.

3.3.1 Intermódulos do PROGESTÃO em Minas Gerais

Os intermódulos são compostos com informações e orientações específicas sobre a política educacional nacional, estadual e a legislação básica que a fundamenta, passando por atualizações anuais. São trabalhados, conjuntamente com o Módulo do PROGESTÃO de número correspondente. São os conteúdos dos intermódulos, de acordo com a SEE/MG (2006):

Intermódulo I – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional , Plano Nacional de Educação, a Resolução sobre a Organização e Funcionamento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental , com nove anos de duração nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e a que trata da Organização e Funcionamento do Ensino nas Escolas Estaduais de Minas Gerais.

Intermódulo II – Traz a Resolução com as normas para o Processo de Indicação de Diretores e Vice – Diretores e textos que tratam sobre as Instituições Escolares (Colegiado Escolar, Associação de Pais e Grêmios Estudantis).

Intermódulo III – Aborda a importância da Proposta Pedagógica da Escola, sobre o Regimento Escolar e o Projeto de Informática Educacional.

Intermódulo IV – Avaliação da Aprendizagem do aluno e o Programa do Livro Didático.

Intermódulo V – Apresenta o Projeto de Desenvolvimento Profissional (PDP) da Rede Estadual de Minas Gerais e o Projeto Escola Viva, Comunidade Ativa e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Intermódulo VI – Traz a lei sobre o FUNDEF – Fundo nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, sobre como organizar o Caixa Escolar (Programa Dinheiro Direto na Escola

– PDDE, Merenda Escolar, manutenção e Custeio, Obras, Mobiliário e Equipamentos) e o manual de Prestação de Contas.

Intermódulo VII – Como fazer o Gerenciamento do Patrimônio Escolar; Gestão de Documentos e os Projetos de informatização Administrativa /Projeto SICOM (Informação educacional /Informatização da Educação).

Intermódulo VIII – Trata da Legislação Estadual que organiza os Recursos Humanos, trazendo a Legislação Pessoal, Legislação sobre frequência do servidor, Avaliação de Desempenho dos Servidores da Educação Básica, Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado de Minas Gerais e do Magistério e as Normas sobre o Processo de Certificação Ocupacional.

Intermódulo IX – O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e o Programa de Avaliação Institucional.

3.3.2 Avaliação do PROGESTÃO em Minas Gerais

Em 2006, o PROGESTÃO foi avaliado pela SEE/MG, que divulgou o Relatório do PROGESTÃO em 2007, no qual apresenta avaliações periódicas que realizou, visitando as SREs, no decorrer dos encontros presenciais, verificando as condições de funcionamento, da capacitação e organização de turmas e tutoria, certificando que as recomendações estavam sendo cumpridas, oferecendo aos Tutores orientações para aperfeiçoamento do projeto e avaliando seu desempenho nos encontros.

Para essas avaliações elaborou uma entrevista semi-estruturada, para os cursistas, que continha as seguintes questões: o desempenho do Tutor durante o encontro, como foi a apresentação do Módulo/Intermódulos e uma avaliação dos encontros pelos cursistas.

Obtendo as seguintes respostas, depois de analisadas as entrevistas, segundo o Relatório PROGESTÃO (2006), para a questão que trata sobre o

“Desempenho do Tutor durante o encontro”, foi possível perceber que mais de 85% realizaram as seguintes atividades durante os encontros presenciais: uso do vídeo para sistematização dos módulos; esclarecimento de dúvidas e/ou dificuldades dos módulos e dos intermódulos; socialização de experiências e de atividades realizadas; levantamento dos conteúdos dos módulos e intermódulos a partir da apresentação das atividades de socialização; estabelecimento de relações entre teoria e prática; avaliação da facilidade/dificuldade na realização das atividades; estabelecimento de vínculos entre as equipes de referências (cursistas agrupados por escola); incentivo para a continuidade do curso pelos cursistas; identificação e administração de conflitos; sistematização de competências e conhecimentos adquiridos; auto-avaliação dos alunos em relação aos seus estudos à distância.

Para a “apresentação do Módulo/Intermódulo”, mais de 85% dos Tutores fizeram apresentação do módulo e intermódulo novo – uma vez que em cada encontro presencial discutia-se um módulo e apresentava-se outro –, apresentou-se o uso do vídeo para problematização, bem como os objetivos, mapa de unidades e informação sobre as atividades obrigatórias e de socialização que deverão ser realizadas.

Quanto à “Avaliação dos encontros pelos cursistas”, nesse quesito em 100% da avaliação, foi possível perceber: entusiasmo, comprometimento, interesse em se tornar um grupo permanente de estudos, empenho em manter um clima de convívio agradável. Todos também consideraram adequado o local do encontro e os recursos didáticos utilizados. Portanto, segundo a SEE/MG (2006, p. 5), “Poderia concluir-se que a estrutura organizacional e a dinâmica dos encontros presenciais preservam a metodologia do projeto”.

A avaliação realizada visava medir a qualidade da transmissão da Formação Continuada, a metodologia apresentada e se os Tutores conseguiram expor os conteúdos dentro da metodologia proposta pelo CONSEDE e SEE/MG, no uso de novas tecnologias e dinâmicas.

Na avaliação realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais não estão presentes questões referentes aos conteúdos e sua praticidade para o cotidiano da Gestão Escolar, sobre suas contribuições para a melhoria da qualidade da educação, em traçar o perfil dos cursistas, quanto a sua formação, tempo de trabalho na rede estadual, quais as suas dificuldades no exercício da função de gestor escolar e o que conteúdos desejariam que fossem abordados no curso. Temas abordados na entrevista semi-estruturada, realizada com os cursistas do PROGESTÃO em Uberaba, que participaram do programa de formação oferecida através da 39ª SRE , com sede em Uberaba–MG, no período entre 2003 a 2006.

3.4 PROGESTÃO no Município de Uberaba

O PROGESTÃO no ano de 2004 foi ofertado obrigatoriamente aos gestores de instituições da rede estadual de ensino, participantes do Projeto Escola-Referência. Na 39ª SRE de Uberaba, foram selecionadas 25 escolas, em cinco municípios, sendo sete destas no município de Uberaba¹⁸, participando um total de 45 cursistas.

¹⁸ Araguari – E.E. Prof. Antonio Marques, Araxá - E.E.Prof. Luiz Antônio C. Oliveira e E.E.Dom José Gaspar, Frutal - E.E.Maestro Josino de Oliveira, Ituiutaba - E.E. Cel. Tonico Franco e E.E. Gov. Israel Pinheiro, Patrocínio - E.E. Dom Lustosa, Uberaba - E.E. Rotary, E.E.Minas Gerais , E.E. Marechal Humberto Alencar Castelo Branco, E.E.Paulo José Derenussum, E.E.Prof. Chaves , E.E.N.Sra. Abadia e E.E.Boulangier Pucci.

Nos anos de 2005 e 2006, a participação estava aberta a gestores, especialistas e professores que tivessem interesse em participar do programa de formação continuada de gestores, perfazendo um total de 39 cursistas em Uberaba.

Para um total de 83 cursistas entre 2004 a 2006 do município de Uberaba, foram entrevistados 10 cursistas, que exercem diferentes funções, sendo um diretor, dois vice-diretores, um especialista educacional (supervisora escolar) e seis professores, de instituições escolares da rede estadual no município citado, que são E. E. América, E. E. Bernardo Vasconcelos, E. E. Bolanger Pucci e E. E. Felício de Paiva, Que receberam a seguinte codificação:

QUADRO 1 – Códigos da entrevistas

Instituições Escolares	Código	Entrevistados	Código
E/A	A	1 vice –diretor 2 professores	1 – VD/A 1 – P/A 2 – P/A
E/B	B	1 diretor 1 professores 1 vice - diretor	1 – D/B 1 – P/B 1 – P/B
E/C	C	1 especialista –supervisora escolar 1 professor	1 – SP/C 1 –IP/C
E/D	D	1 professor	1 – P/D

Fonte : Souza (2007)

A entrevista semi-estruturada composta com sete questões objetivando a análise das seguintes informações: a formação profissional do Gestor Escolar participante, o tempo de exercício na Rede Estadual, quais são as novas habilidades e competências exigidas para a gestão escolar, as contribuições do PROGESTÃO para o exercício da função.

A leitura atenta das entrevistas é importante na área da educação, como coloca Oliveira et. al. (2003), a análise de conteúdo pode ser, sem dúvida, um instrumento de grande utilidade em estudos, em que os dados coletados sejam resultado de entrevistas (diretas ou não), questionários abertos, discursos ou documentos oficiais, textos literários, artigos de jornais, emissões de rádio e de televisão. Ela ajuda o educador a retirar do texto escrito seu conteúdo manifesto ou latente.

Após a análise de conteúdo das entrevistas, os temas que foram mais trabalhados, segundo os cursistas, foram a gestão democrática, participações da comunidade, os temas referentes à gestão financeira (prestação de contas e tipos de licitação) e como resolver problemas que surgem no cotidiano da gestão escolar (indisciplina, depredação do patrimônio e recursos humanos):

Cursista 1-SP/D: O assunto mais focado é a mudança na área da educação. Uma educação democrática com a participação da comunidade local...

A trajetória da formação escolar, a função exercida pelos cursistas e o tempo de trabalho na rede estadual de ensino compõem as duas primeiras questões da entrevista semi-estruturada, visando conhecer esse profissional, cursista do PROGESTÃO.

A licenciatura plena em Pedagogia foi concluída por sete dos 10 entrevistados e os outros três com licenciatura plena em diferentes áreas do saber, destes seis cursaram especialização na área da educação.

A outra questão desejava saber qual o tempo de exercício desse profissional na rede Estadual de educação, para perceber a temporalidade de seu vínculo empregatício e, assim, vislumbrar quantas diferentes políticas de formação teriam sido realizadas. As repostas foram que dois tinham de dois a cinco anos,

enquanto o restante possuía de 20 a 30 anos de trabalho, em diferentes funções em alternância de cargos, ou seja, professor e especialista, que forma diretor escolar ou vice-diretor, voltando a função de origem e depois retornando.

E situar este profissional, atualmente, quanto ao seu exercício profissional, dentro das instituições escolares da rede estadual, na função de gestor dois entrevistados, três são vice-diretores e cinco profissionais exercem a docência na educação básica.

A terceira questão buscava compreender as razões que levaram os profissionais da educação no período 2004 a 2006 a cursar o PROGESTÃO. Para a turma de 2004 era obrigatória aos gestores das instituições participantes do projeto Escola-Referência e para os anos de 2005 a 2006, todos que tivessem interesse poderiam participar. Para esses cursistas qual seria a motivação em participação da referida formação?

As respostas enfatizavam que o interesse estaria na ampliação do conhecimento sobre a legislação educacional do país, principalmente a de Minas Gerais e sobre as novas habilidades e competências para o exercício da gestão escolar. Como poder ser verificado na fala de dois cursistas, a seguir:

Cursista 1 – P/B: Cursar o PROGESTÃO aumenta o conhecimento na área da educação de uma maneira ampla, principalmente as leis da educação estadual...

Cursista 1 – VD/A-O: Aperfeiçoamento profissional de ser humano está exatamente na descoberta de algo novo, é através de novas conquistas que todos nós crescemos profissionalmente...

Para Perrenoud (2000, p. 163), a escolha de cursos de formação pode estar relacionada a modismos:

Pode-se adiantar a hipótese de que uma parte dessas escolhas expressa

uma vontade de manter-se a par do progresso “em moda”, mais do que uma estratégia de autoformação fundada sobre uma análise acurada [...]. Pode ser importante, instruído e inteligente sem saber exatamente do que se necessita.

A obrigatoriedade no ano de 2004 não foi citada pelos entrevistados, assim como a preparação para a certificação ocupacional, processo avaliativo que compõem uma das etapas para o processo de indicação as eleições diretas para diretor escolar, para o qual o PROGESTÃO, estaria contribuindo na preparação.

O projeto de formação continuada dos gestores visa segundo o Intermódulo I (2006, p. 16), publicado pela SEE/MG.

[...utilizar] a tecnologia de educação a distância e recursos instrucionais complementares o PROGESTÃO, constitui uma contribuição inovadora no campo da formação continuada e em serviço, coerente com os novos desafios de valorização da gestão democrática que busca, na ampliação dos níveis de eficiência e eficácia dos gestores de escolas públicas estaduais, a ampliação e melhoria do Ensino Fundamental e a universalização e melhoria do Ensino Médio.

Para os participantes, as contribuições proporcionam a ampliação e melhoria no entendimento sobre a necessidade de participação da comunidade escolar no cotidiano da instituição como parceiro, voluntário e agente fiscalizador nos conselhos escolares:

Cursista 1–P/B: Contribui para administrar uma escola com a participação de todos envolvidos no ambiente escolar...

Cursista 1–P/Com: Melhor compreensão da responsabilidade social do gestor para a comunidade de modo geral...

O exercício da gestão escolar na atualidade exige desta função novas habilidades e competências, relacionadas ao processo de reforma educacional implementada a partir dos anos 1980, com a redemocratização nacional, a inserção no país no contexto mundial do capitalismo – neoliberal e a formação inicial que não

ocorreu em um momento histórico diferente ou que não atende as transformações ocorridas:

[...] a pessoa que exerce o cargo de administrador escolar tem pela frente não só as teorias referentes à administração, mas também teorias econômicas, sociológicas, psicológicas e particularmente as principais tendências e práticas pedagógicas. Se por um lado o administrador escolar é um gestor, por outro é um professor, exercendo as funções na sua escola [...]. Esse trabalho de difícil excussão deve levar em consideração as variáveis internas e externas que atuam sobre o processo de ensino e por extensão à administração, como um todo (FRANCISCO FILHO, 2006, p. 71).

As respostas à questão sobre as novas atribuições dos gestores enfocaram que o PROGESTÃO trouxe contribuições para a atualização profissional, para atuar dentro de um sistema que progressivamente esta descentralizando a administração financeira e o gerenciamento dos recursos humanos para as SRE e as escolas.

Têm reforçado a importância do fortalecimento da gestão democrática, pela atuação ativa dos órgãos colegiados e a necessidade da busca de parcerias na comunidade:

Cursista 1 – P/D: Uma relação muito grande a qual a lei sai do papel, aprendemos a colocar em prática. Aprendemos a usar na realidade de nossa escola. Aplicando sempre uma gestão democrática...

Cursista 2 –P/A: Proporcionou-nos um conhecimento atual, nos dando uma visão geral da atuação do gestor em todos os enfoques exigindo atualmente, não só no enfoque financeiro ou administrativo...

Além do pedagógico, o gestor escolar tem se deparado no cotidiano escolar com novas atribuições, para as quais a formação inicial não o teria preparado. O PROGESTÃO estaria proporcionando uma formação continuada, que auxiliaria no exercício da função. Qual o profissional que ele objetiva formar?

Os cursistas desejam a formação do gestor escolar, que organiza os recursos humanos, a gestão financeira, avaliação institucional dos servidores e melhoria e manutenção da estrutura física, devendo relacionar essas novas funções com a melhoria da gestão pedagógica, o que refletiria na qualidade da educação e na melhor organização da instituição escolar.

Para estes, um subsídio teórico para conhecer e se atualizar, sobre como atuar nessas diferentes áreas, não se esquecendo do pedagógico e sendo um profissional atuante. É de ressaltar a relação estabelecida entre o conteúdo da capacitação e a globalização. Mas qual globalização que o cursista se refere a que exclui a maioria da população dos avanços tecnológicos, científicos, das redes de comunicação e informação, por que residem em países periféricos ou não possuem renda suficiente. Será que caminhamos ou somos encaminhados?

Cursista 1 – P/A: Deseja formar profissionais aptos para exercer a função de gestores em todos os setores. Com o curso do PROGESTÃO, caminharemos juntos com o avanço de um mundo globalizado...

Cursista 1 – SP/D: Um gestor atuante, onde o pedagógico seja o centro de sua atuação ligado a todas as exigências e necessidades atuais...

Pela análise do conteúdo das entrevistas é possível definir as categorias a posteriori, como coloca Bardin (1979), Oliveira et. al. (2003): gestão democrática, participação e novas habilidades e competências da função. Temáticas trabalhadas no PROGESTÃO e avaliadas na Certificação Ocupacional, avaliação realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, como pré-requisito para concorrer ao cargo de Diretor Escolar.

3.5 Certificação Ocupacional: profissionalização do gestor Escolar de Minas Gerais

O PROGESTÃO tem entre seus objetivos preparar os diretores escolares e demais profissionais que desejam ocupar este cargo, para o processo de Certificação Ocupacional, que é realizado pela SEE/MG, como pré-requisito para submeter-se à indicação de Diretor Escolar, de acordo com o publicado no edital n. 01/2007, possuindo validade de cinco anos, ou, para a promoção na carreira, conforme § 2º, inciso IV, artigo 18 da Lei 15.293/04.

A Certificação Ocupacional é apresentada pela publicação oficial, denominada de Desenvolvimento e Implantação de Sistema de Certificação Ocupacional para Dirigentes Escolares em Minas Gerais, de autoria de João Filocre da SEE/MG (2007), como um dos caminhos na busca da melhoria na qualidade da educação, após investimentos sem retorno almejado na estrutura e nos insumos ofertados pelo sistema educacional:

O fracasso do modelo de políticas educacionais orientadas para a melhoria dos insumos e das estruturas dos sistemas educacionais tem raízes no pressuposto de que modificando as “coisas” (insumos e estruturas) o restante deve se ajustar naturalmente, esquecendo de que as estruturas são configuradas por pessoas, os atores principais de todo o sistema. Não se pode esquecer que o sucesso de processo de mudanças em educação depende de que os atores envolvidos fazem e pensam. Por isso, é importante que na formulação, na execução e na avaliação de políticas públicas o eixo central seja a promoção de mudanças nos diversos atores envolvidos nas relações que se estabelecem entre eles (INTERMÓDULO I, 2007).

Para a SEE/MG (2007), a Certificação Ocupacional objetiva:

A certificação Ocupacional implantada na rede Estadual de ensino de Minas Gerais é um processo de avaliação para atestar que o servidor, que pretenda ocupar o cargo de diretor escolar possui as condições para o adequado desempenho das atividades inerentes a esse cargo, segundo os

padrões de competência estabelecida pela Secretaria de Estado de Educação.

O que seria segundo a SEE/MG (2007), um incentivo a profissionalização do gestor escolar:

O termo profissionalização refere-se ao processo associado às transformações que ocorrem na própria profissão e que a tornam mais capaz de responder às novas necessidades e desafios que lhe são apresentados. [...] a profissão avança quando os procedimentos e critérios estabelecidos já não satisfazem e cede lugar a um novo fazer orientado por novas estratégias, por uma visão nova do sentido social da profissão e por uma ética (INTERMÓDULO I, 2007, p. 11).

A profissionalização ressaltada pela SEE/MG ocorreria segundo Perrenoud (2000), como uma transformação estrutural que ninguém pode dominar sozinho. Por isso, ela não se decreta, mesmo que as leis, os estatutos, as políticas da educação possam facilitar ou frear o processo. O que significa a profissionalização de um ofício é uma aventura coletiva, mas que se desenrola também, largamente, através das opções pessoais dos professores, de seus projetos, de suas estratégias de formação. Tal é a complexidade das mudanças sociais: elas não são as simples somas de iniciativas individuais, nem a simples consequência de uma política centralizadora.

Objetivando a profissionalização, na avaliação realizada para Certificar os Gestores escolares são verificadas habilidades e competências, consideradas inerentes e fundamentais ao cargo de diretor escolar, o que é denominado de padrões profissionais genéricos pela SEE/MG (2007), ao se adequarem independentemente dos níveis de ensino oferecidos pela escola, sua localização ou tamanho:

A partir do estudo detalhado das atribuições de cada ocupação o sistema de avaliação define o nível de domínio necessário e identifica que está apto para o exercício dessas atribuições. A certificação valoriza o interesse e a competência estimula o respeito pelos profissionais da educação entre seus pares e na comunidade e fornece critérios objetivos para a concessão de incentivos salariais e de carreira. Esses incentivos premiam o mérito e são fatores que induzem à busca de maior estudo e qualificação (INTERMÓDULO I, 2007, p. 12).

Para a SEE/MG (2007) a opção do diretor escolar como o profissional a ser primeiramente escolhido a Certificação e justificado com dois argumentos:

Primeiro em razão da importância estratégica do diretor como mobilizado dos esforços da escola para empreender mudanças. A SEE/MG, considera a gestão da escola como peça-chave para implementação de políticas orientadas para resultados e, para isso, a qualificação do dirigente escolar, torna-se elemento fundamental para a estruturação de uma escola pública de excelência. Em segundo lugar, por que desde 1993, já vem exigindo, como condição para que os professores e especialistas em educação possam participar do processo eletivo para a indicação de diretor escolar, que tenha sido aprovado em um teste para apuração objetiva do mérito dos candidatos. (INTERMÓDULO I, 2007, p. 13).

A Certificação Ocupacional, segundo a SEE/MG (2007), enfatiza o papel de Gestor e Líder, traz ao profissional da Gestão escolar duas contribuições importantes para a sua profissionalização, que seriam:

A primeira está relacionada com a fixação de determinados campos de conhecimento como requisitos para o exercício da função. Por meio da delimitação dos conhecimentos e habilidades necessários para o bom desempenho, a certificação dá os contornos da profissão, deixando claras as suas especificidades e distinguindo-a das outras inerentes ao empreendimento educacional. Em segundo lugar, a certificação estipula o nível de domínio necessário para o bom exercício da função. Por isso a pessoa que detenha a o certificado possui simultaneamente o aval da comunidade escolar e o reconhecimento da sociedade de que está apta para o exercício da função (INTERMÓDULO I, 2007, p.14).

Foram estabelecidos pelos técnicos da SEE/MG os sete eixos (áreas), que subsidiam o trabalho do diretor escolas, sendo inter-relacionados, a serem avaliados na Certificação Ocupacional; são eles: projetar o aprimoramento da

escola, apoiar a avaliação da educação, da escola e fomentar a auto-avaliação, liderar o desenvolvimento curricular e o ensino, o desenvolvimento profissional de professores e demais membros da equipe escolar, fomentar o trabalho coletivo, administrar a escola e fortalecer as relações com a comunidade, sendo permeados por três eixos transversais a capacidade de investigação, liderança e inovação:

Os padrões profissionais especificam o perfil almejado para o cargo de diretor de escola e foram formulados de modo a guardar estreita sintonia com a função social da escola. Esse cargo exige dos seus ocupantes a capacidade de atuação em diversas áreas havendo, em cada uma, demandas de conhecimentos competências e qualidades profissionais distintas. Em todas elas, a atuação eficaz não pode prescindir da capacidade de investigação e de liderança do diretor nem do domínio cada vez maior das novas tecnologias de informação e comunicação, as quais se constituem como eixos transversais dos padrões profissionais dos diretores (INTERMÓDULO I, 2007, p. 16).

Os eixos escolhidos são relacionados às temáticas estudadas no PROGESTÃO. A sua elaboração e implantação ocorreram em três etapas, a primeira a definição dos padrões profissionais, depois o estabelecimento das habilidades e competências e, ao final, a elaboração de um guia de estudos, realizado em um trabalho conjunto entre os técnicos da Secretária de Educação e consultores externos na primeira etapa; na segunda, ocorreu a colaboração dos diretores escolares, que haviam prestado o primeiro exame e alcançaram os melhores resultados, estabelecendo nesta parceria as diretrizes para o segundo exame e a linha de corte, sendo este realizado e corrigido por uma instituição externa.

Foram realizados três exames de certificação ocupacional, segundo a SEE/MG (2007): o primeiro em setembro/2006, do qual participaram 1500 candidatos, de 393 escolas estaduais participantes dos projetos Escola-Referência e Escola-Viva, em razão do caráter exploratório desse primeiro exame. Foram

certificados 1.010 servidores (67,3% do total de inscritos), dos quais 23,8% já exerciam o cargo de diretor escolar, 16,9% eram vice-diretores, 25,2% eram professores e 1,5% ocupavam o cargo de especialista em educação. O exame foi realizado por meio de um teste objetivo com 40 itens de múltipla escolha.

Para o 2º exame se inscreveram 30 mil candidatos, via internet, dos quais 23,6 mil participaram da avaliação, tendo sido certificados 11,4 mil (48,0%), dos quais 91,3% são professores e 8,7% são especialistas em educação. O exame de certificação também foi realizado por meio de um teste objetivo com 40 itens de múltipla escolha. Em março e maio 2007 foi realizado processo eleitoral de indicação de diretor em 3.509 escolas estaduais em que havia candidato aprovado em exame de certificação ocupacional para diretor de escola. Como resultado desse processo já foi nomeado, em junho/2007, diretores certificados para 3.420 escolas, correspondendo a 87,2% das escolas estaduais.

O PROGESTÃO com seu conteúdo composto em Minas Gerais pelos Módulos oferecidos pelo CONSED e os Intermódulos que o aproxima da realidade local, assim como a Certificação Ocupacional, entendemos que visam preparar o Gestor Escolar para o exercício da função dentro do contexto das reformas implementadas a nível Nacional e Estadual, que exige dos mesmos novas habilidades e competências, capacidade de adaptação, estar disponível para o constante aperfeiçoamento e ser mais que um gestor pedagógico, mas também um gerente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola pública acaba lidando com o Brasil real, o Brasil da miséria, da pobreza em todos os seus sentidos, de uma forma muito mais direta e urgente que a universidade ou a empresa.

(GUTIÉRREZ; CATANI, 2006, p. 69)

O principal objetivo deste trabalho foi estudar a formação continuada de gestores, o PROGESTÃO, oferecido pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais em parceria com o CONSED, aos gestores escolares, no governo de Aécio Neves (PSDB), no seu primeiro mandato entre 2003 a 2006. O lócus da pesquisa foi o Município de Uberaba-MG, visando identificar as novas demandas da função de gestor escolar, advindas com as reformas implementadas na educação a nível nacional e estadual.

Na análise das entrevistas realizadas ficou demonstrada a importância teórica do Capítulo 1, que trata da reforma educacional a partir da redemocratização nacional e Latino-americana a partir dos anos de 1980. E do Capítulo 2 ao contextualizar as reformas da educação no Estado de Minas Gerais no mesmo período, com ênfase para o *Projeto Escola Sagarana* do governador Itamar Franco (PMDB) entre 1999 a 2002 e a proposta do governo Aécio Neves (PSDB), em seu primeiro mandato entre 2003 a 2006. No Capítulo 3 foi apresentado o PROGESTÃO, idealizado pelo CONSED a partir de 2001, com a adesão do Estado de Minas Gerais no governo de Aécio Neves, implantado a partir de 2004, primeiramente para os gestores integrantes do Projeto Escolas-Referência e suas associadas e, nos seguintes de 2005 e 2006, a todos os interessados em participar da Rede Estadual

Mineira, que compunha o quadro de pessoal efetivo. E, pela análise das entrevistas realizadas com 10 cursistas deste período, das quais foi possível definir as categorias *a posteriori*, que são: *gestão democrática, participação, descentralização e novas habilidades e competências da gestão escolar*.

A gestão democrática, a descentralização e a importância de participação da comunidade permeiam o processo de reformas propostas depois dos anos de 1980 no Brasil e em Minas Gerais, expresso nas legislações e nos projetos para educação. O que está inter-relacionado com as novas demandas da função do gestor escolar, exigindo novas habilidades e competências, levando a oferta de formação continuada para esses profissionais, porque uma parte da categoria está em exercício a mais de 20 anos na Rede Estadual, como constatado pelas entrevistas, sendo que contemplava as atuais demandas da função.

No material de apoio ao cursista do PROGESTÃO é ressaltada a função de liderança pedagógica do Gestor Escolar, o qual busca instrumentalizá-lo para a gestão de recursos humanos, financeiro, dos bens da instituição escolar, na busca de parcerias e realização da avaliação institucional, ações importantes dentro do contexto atual das políticas para a educação a nível nacional e estadual.

Nas entrevistas, os cursistas do PROGESTÃO, relatando que este trouxe importantes contribuições para as atividades práticas, pois os módulos e intermódulos são como guias que, passo a passo, demonstram na prática como proceder para a formação de conselho, prestação de contas, licitação, avaliar recursos humanos e a instituição, com o subsidio da legislação vigente.

Entendendo que seja um Programa de Formação Continuada por que se fundamenta na experiência do gestor escolar, apresenta atividades e temáticas de uso no cotidiano e seria uma continuidade na proposta de capacitação de gestores,

que nos governos anteriores era colocado em prática com o PROCAD I e II, que tinham material teórico e objetivos diferenciados do atual.

Pode-se concluir que o gestor escolar em exercício, ao acumular a função de intermediário entre legislação educacional e a comunidade escolar, fiscalizando seu cumprimento e colocando as mesmas em prática mantendo o aspecto tradicional do exercício desta função, tem características gerenciais ao administrar o financeiro, recursos humanos e matérias e democrático ao gerir a instituição escolar com o apoio dos conselhos escolares (fiscal, colegiado e grêmio estudantil), compostos com representantes de pais, alunos maiores de 16 anos, professores, funcionários administrativos. Exigem-se destes, além do conhecimento sobre o pedagógico, também princípios básicos de direito e administração, para realizar uma gestão eficiente e eficaz, como orientava o modelo da Qualidade Total, empregado em governo anterior do Eduardo Azeredo (PSDB), tendo continuísmo.

Atualmente com Aécio Neves (PSDB), mesmo partido do governo citado anteriormente, acompanha os mesmos objetivos ao atrelar à gestão escolar a gestão gerencial, as reformas no Estado com o Projeto Estruturador Choque de Gestão, com o qual almeja o Estado Mínimo. Uma reforma estruturada em torno de 31 projetos que abarcam todas as áreas e fazem de Minas Gerais um grande laboratório de experiências que podem ser bem sucedidas ou não alcançar o resultado esperado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado - Nação e a emergência da regulação supranacional. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 75, ago. 2001, p.15-32.

ALTMANN, Helena. Influência do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan.-jun. 2002.

ANDRADE, Luis Aureliano G. de. Notas sobre planejamento e democracia: a experiência estadual de Minas Gerais. In: DOMINGUES FILHO, João Batista. **Planejamento governamental e democracia no Brasil**. Uberlândia: EDUFU, 2007. p. 13-40.

ARENDT, Hannah. **O que é política?** Trad. de Reinaldo Guarany. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____. In: ABRANCHES, Antônio (Org.). **A dignidade da política: ensaios e conferências**. Trad. de Helena Martins et al. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004. 78 p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 56).

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor; SOUSA, Luzia Costa. **Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 96 p. (Coleção Questões da Nossa Época; 75).

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006.

BIACHETTI, R. G. **O modelo neoliberal e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **Estado, governo e sociedade: por uma teoria geral da política**. Trad. de Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Pensamento Crítico; 69).

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: introdução à teoria e aos métodos**. Trad. de Maria Teresa Estrela e Albano Porto. Portugal: Porto, 1994.

BONAVIDES, Paulo. **Do estado liberal ao estado social**. São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 1996. p. 182-204.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de metas compromisso todos pela educação**. Decreto n. 6.094. Brasília, 24 de abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Brasília: INEP, 2001.

CAIO, K. D. Caroline. Lemos; MARTINS, M. H. Falcão. **Acordo de resultados**. Disponível em: <<http://www.elocidadania.org.br/textos.htm>>. Acesso em: 01 out. 2007.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. **Estudos Avançados**, n.17, v. 49, 2003.

CARBONNEL, J. **A aventura de inovar**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo I**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo II**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo III**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo IV**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo V**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo VI**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo VII**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo VIII**. Brasília: CONSED. 2007.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA EDUCAÇÃO. **Módulo IX**. Brasília: CONSED. 2007.

DEBREY, Carlos. **A lógica do capital na educação brasileira: a reforma na educação Profissional (1990-2000)**. Goiânia: Alternativa; Editora da UCG, 2003.

DEMO, Pedro. Educação e constituinte. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 30, abr.-jun. 1986.

DOURADO, Luis Fernando. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão Democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 115 p.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar**: um problema educativo ou empresarial? 4. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.200p. (Coleção educação contemporânea).

FÉRES, Maria José Vieiras. **Escola Sagarana e o investimento no sucesso escolar**: pontos para discussão. Disponível em: <http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html>. Acesso em: 19 mar. 2007.

FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão Democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 115 p.

_____. (Org.). **A gestão da educação na sociedade mundializada**: por uma nova cidadania. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 240 p.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Ed.). **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: NET-FAE-UFMG, 2008.

FILOCRE, João. **Desenvolvimento e implantação de sistemas de certificação ocupacional para dirigentes escolares em Minas Gerais**. Belo Horizonte: SEEMG, 2007.

_____. **O estado da educação**. Um exemplo para o Brasil. Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2007.

FONSECA, Aparecida Maria. **Reforma educacional nos anos noventa no Estado de Minas Gerais**: o projeto proqualidade. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2006.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **Administração escolar analisada no processo histórico**. Campinas: Alínea, 2006.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.120p. – (Coleção Questões da Nossa Época; 23).

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 2001.

GALERA, Joscely Maria Bassetto. **A implementação de políticas educacionais e a gestão como um processo de inovação**: a experiência na região sudoeste do Paraná, sul do Brasil. 2003. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2003.

GENTILI, Pablo; SUÁREZ, Daniel. **Reforma educacional e luta democrática**: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina. São Paulo: Cortez, 2004. 125p.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: **Escola S. A. – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE/Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996. p. 9-49.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 3-25.

GOULART, Íris Barbosa. **Currículo**: Re-lendo um velho tema. B.H.: SEE/MG,. Coleção Lições de Minas, III).

GUSSO, Divonzir Arthur. Plano Decenal de Educação Para Todos – para uma nova matriz de políticas públicas de educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 13, n.59, p.109 - 110, jul.-set. 1993.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HINGEL, Murílio de Avellar. **Construindo a Escola Sagarana**. B.H.: SEE/MG, 2000. (Coleção Lições de Minas; III).

HINGEL, Murílio de Avellar. **Escola Sagarana** – Educação para a vida com dignidade e esperança. Disponível em: <http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html>. Acesso em: 19 mar.2007.

ILO (International Labour Organization). **Consequences of structural adjustment for employment, training, further training and retraining in the metal trades**. (Report II Ed.) Geneva, International Labour Office, Sectoral Activities Programme, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 103 p. (Coleção Questões da Nossa Época; 37).

LIBÂNEO, J. C. **As políticas de formação de professores no contexto da Reforma Universitária**: das políticas educativas para as políticas da educação. Goiânia: Profissão Docente On-line, 2004.

LIMA, C. Licínio. **Construindo modelos de Gestão Escolar**. Instituto de Inovação Educacional.. (Coleção Cadernos de Organização e Gestão Curricular). p. 01-19.

LOPES, Natalina Francisca Mezzari. **A função do diretor do ensino fundamental e médio**: uma visão história e atual. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

LORDELO, J. A. C. Publicização da gestão escolar, descentralização radical, privatização ou desreponsabilização do Estado? In: **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, jul./dez. 2001, p.171-186.

LUCE, Maria B. M., SARI, Marisa T. A Educação Para Todos exige uma Nova Ética de Gestão: participação e co-responsabilidade. Brasília, **Em Aberto**, ano 13, n. 59, jul.-set. 1993. p. 62-63.

MARQUES, Mara R. A., SILVA, Marcelo S. P. da. O diretor da unidade escolar frente às tendências da gestão da escola pública na Região do Triângulo Mineiro. In: **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1 e n. 2, mar/ago. 2004. set.-fev. 2004/2005. p. 01–196.

MARQUES, Mara Rúbia Alves. **Um Fino Tecido de muitos Fios...** Mudança Social e Reforma Educacional em Minas Gerais. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2000.

_____. **Mudança Social e Reforma Educacional:** considerações metodológicas acerca d e um caminho de pesquisa. Uberlândia: 2005.

_____. **O Estado na perspectiva de Thomaz Popkewitz:** subsídios à pesquisa em educação. Uberlândia: 2005.

_____. A Gestão escolar – tendências e desafios atuais. In: **Gestão em Rede**, Curitiba, n. 65, p. 07-10, out. 2005.

_____. A Reforma da educacional de Minas Gerais nos anos 80 e 90: a dialética da (des)qualificação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p.201-217, jul.-dez. 2001.

MATTOS, Maria José Viana Marinho de. **A Reforma Educacional de Minas Gerais:** a implementação da autonomia escolar. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 1999.

MELLO, Guiomar N., SILVA Rose N. da. O que pensar da atual política educacional. **Em Aberto**, Brasília, ano 10, n. 50/51, abr./set. 1992.

_____. Políticas Públicas de Educação. **Estudos Avançados**, Cidade, n. 5, v. 13, 1991.

MINAS GERAIS. **Ofício Circular SED / PROJER nº. 002/2007.** Belo Horizonte, 05 de janeiro de 2007.

MINAS GERAIS. **Ofício Circular SED nº. 35/2007.** Belo Horizonte, 13 de março de 2007.

MINAS GERAIS. **Ofício Circular SD / SED nº. 590/2007.** Belo Horizonte, 18 de dezembro de 2007.

MINAS GERAIS. **Orientação SEEMG nº. 01/2004.** Operacionalização da Resolução SEE no 469/2003. Belo Horizonte, 05 de fevereiro de 2004.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado da Educação. **Resolução SEEMG nº. 521/2004.** Belo Horizonte, 02 de fevereiro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEEMG nº. 753/2006.** Belo Horizonte, 06 de janeiro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEEMG nº. 833/2006.** Belo Horizonte, 24 de novembro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de Intermódulos I (Módulos I a V).** Belo Horizonte. 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de Intermódulos I (Módulos IV a IX).** Belo Horizonte. 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Incluir – Caderno de textos para formação de professores da Rede Pública de ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte. 2006.

MINAS GERAIS. Gabinete da Secretária de Estado de Educação. **Resolução SEEMG nº. 852**. Belo Horizonte, 22 de dezembro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Processo de Indicação de candidatos ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual**. Manual de Orientação. Belo Horizonte: Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação; Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Humanos para a Educação, 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Certificação Ocupacional de Dirigente Escolar de Escola Estadual. Edital SEE No 01/ 2007**. Belo Horizonte, 18 de janeiro de 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Estudos para a Certificação Ocupacional do Dirigente Escolar. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação**. Superintendência de Desenvolvimento de Recursos Humanos para a Educação. Belo Horizonte. 2007

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **PROGESTÃO – Projeto de Capacitação a Distância para Gestores Escolares**. 4. ed. 2007/2008. Caderno de Intermódulos I (Módulos I a V).

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Modulo 1 – Educação em Tempo de Mudança**. Pdp. Projeto Escolas – Referência. 2005.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **PDPI – Plano de Desenvolvimento Pedagógico e Institucional**. Uma metodologia para elaboração coletiva do plano global da escola. Janeiro de 2004.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Aprofundamento de Estudos 2007**. Coordenação Executiva do Projeto Escolas Referência. Disponível em: <<http://ww.secretariaeducacao.mg.gov.br /projetos.html>>. Acesso em: 26 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Nomeia os componentes das Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Acordos de Resultados celebrados com o Governador do Estado de Minas Gerais**. Deliberação n. 02, 17 de junho de 2007.

MINAS GERAIS. Imprensa Oficial de Minas Gerais. **Centro de Referência do Professor**. Disponível em: <<http:// www.iof.mg.gov.br/src/suplemntos /noticias/ html>>. Acesso em: 17 abr. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Novo Plano Curricular – Ensino Médio**. Belo Horizonte, 25 de novembro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Estrutura da SEEMG**. Belo Horizonte, 25 de novembro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **III Congresso Estadual de Alfabetização**. Belo Horizonte, 31 de maio de 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Sagarana – Políticas Públicas para a Educação**. Disponível em: <[http://www.crv.educacao.mg.gov.br / sistema_crv/html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 19 mar. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Minas e a Educação no século XXI**. Carta dos Educadores Mineiros. Belo Horizonte, setembro de 1998. Disponível em: <http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html>. Acesso em: 19 mar.2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Sagarana – Diagnóstico**. Disponível em: <[http://www.crv.educacao.mg.gov.br/ sistema_crv/html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 19 mar. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Sagarana – Metas e objetivos gerais**. Disponível em: <[http://www.crv.educacao.mg.gov.br sistema/ _crv /html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema/_crv/html)>. Acesso em: 19 mar.2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Sagarana – Educação para a vida com dignidade e esperança**. Disponível em <[http:// www.crv. educacao. mg.gov.br/sistema_crv/html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 19 mar. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Equipe Central do PROGESTÃO**. Disponível em: <[http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv /html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 22 fev.2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **PROGESTÃO**. Disponível em < [http:// www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 22 fev. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escolas - Referência – Compromisso com a Excelência na Escola Pública**. Disponível em <[http:// www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html](http://www.crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/html)>. Acesso em: 22 fev. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Abrindo Espaços – A Escola Aberta integrando a comunidade**. Disponível em <[http://ww. secretariaeducacao. mg. gov.br/projetos.html](http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)>. Acesso em: 26 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Encerrada a semana de Provas do PROALFA**. Disponível em: <[http://ww.secretariaeducacao.mg. gov.br/projetos.html](http://ww.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Museu Virtual da Memória da Educação**. Disponível em: <[http://ww.secretariaeducacao.mg. gov.br/projetos.html](http://ww.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Viva, Comunidade Ativa**. Disponível em: <[http://ww.secretariaeducacao.mg.gov. br/projetos.html](http://ww.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Universalização e melhoria do Ensino Médio**. Disponível em: <[http://ww.secretariaeducacao.mg. gov.br /projetos. html](http://ww.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)> . Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Mais tempo para aprender, mais tempo para ensinar**. Disponível em <[http://www. secretariaeducacao. mg. gov.br/projetos.html](http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html)>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Abrindo Espaços**. A escola aberta integrada a comunidade. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em : 29 set.2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Toda Escola pode fazer a diferença**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: junho de 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Incluir**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Livro na Escola**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Escolas em Rede**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: 29 set.2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública**. Disponível em: <<http://www.technanformática.com.br/simave.html>>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Agência Minas. **“Escola Referência” Resgata ensino público mineiro**. Disponível em: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/detalhe_noticia/html>. Acesso em: 07 abr. 2007.

MINAS GERAIS. Agência Minas. **Investir no Ensino é meta da Educação**. Disponível em: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/detalhe_noticia/html>. Acesso em: 07 abr. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Museu Virtual da Memória da Educação**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: 29 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Processo de Seleção SEE/MG – Programa de educação Afetivo – Sexual (PEAS)**. 02/2007. Disponível em: <http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>. Acesso em: 26 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Processo de Seleção SEE - MG – Desenvolvimento Profissional dos Educadores**. 01/2007. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>> Acesso em: 26 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Acordo de Resultados**. Disponível em: <<http://www.secretariaeducacao.mg.gov.br/projetos.html>>. Acesso em: 26 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta à educação pública em Minas Gerais 2003/2006. O Desafio da Qualidade**. Belo Horizonte, Abril de 2003.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Relatório PROGESTÃO 2006**. Belo Horizonte, Setembro de 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado do Planejamento e Gestão. **Estado para Resultados – Contratualização de Resultados**. Disponível em: <<http://www.planejamento.mg.gov.br>>. Acesso em: 01 set. 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado do Planejamento e Gestão. **Agenda Positiva GERAES – Relatório Mensal de Resultados Novembro / 2006**. Disponível em: <<http://www.planejamento.mg.gov.br>>. Acesso em: 30 junho de 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado do Planejamento e Gestão. **Melhoria da Gestão do Serviço Público Rumo a Excelência**. Disponível em: <<http://www.planejamento.mg.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. de 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado do Planejamento e Gestão. **Agenda para o desenvolvimento GERAES – Gestão Estratégica dos Recursos e Ações do Estado**. Disponível em: <<http://www.planejamento.mg.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. de 2007.

MORETO, Julio Antônio. **A educação continuada do diretor da escola: avaliação da política implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas, no período de 1994 a 2000**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12. ed. – São Paulo: Cortes; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 411 p.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética?** 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 90 p. (Coleção Primeiros Passos; 23.).

OLIVEIRA, E. de; ENS, R. T.; ANDRADE, D. B. S. F.; MUSSIS, C. R. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 9, maio-ago., 2003, p. 11-27.

PAIVA, E. V. de (Org.). **Pesquisando a Formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 192 p.

PEDROSA, Larisse Dias. **O Banco Mundial e as políticas educacionais do Estado de Minas Gerais: o Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) nos anos 90 – intervenção, consentimento e resistência**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2006.

PEIXOTO, Paulo. Aécio ganha aval para “fazer” leis. Brasil. **Folha de São Paulo**. 11 mar. 2007.

PEIXOTO, Paulo. Medidas são necessárias no início, diz vice. Brasil. **Folha de São Paulo**, 11 mar. 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, C. C. A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 32, v. 5, set.-out. 1998, p. 173-199.

POPKEWITZ, Thomas. S. Uma sociologia política da reforma educativa: poder, conhecimento e escola. Trad. Beatriz Afonso Neves. In: **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 21 – 51.

_____. A Administração da Liberdade: a cultura redentora das ciências educacionais. S. Trad. Beatriz Afonso Neves. **Revista Crítica e Perspectiva**, Cidade, p. 147 – 167.

RESENDE, Fernanda Mota de Paula. **Gestão democrática e cultura organizacional na Escola Pública de Minas Gerais: uma análise no contexto das políticas educacionais dos anos 90**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2006.

RESENDE, Paulo Henrique Muniz de. **O Estado e as Políticas Educacionais: aplicabilidade e conseqüências para as Escolas Públicas de Uberlândia (1996 – 2003)**. 2003. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2003.

RICCI, RUDÁ. Educação Mineira em Tempos Difíceis. **Revista Espaço Acadêmico**. B.H., ano VI, nº. 44. jan. de 2005.

RODRIGUES, Neidson. A gestão pública da educação – responsabilidade da União, dos Estados e dos Municípios. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 30, abr./jun. 1986.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O Contrato Social**. Trad. de Antônio P. Machado. Estudo crítico de Afonso Bertagnoli. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997. 145 p. (Clássicos de Bolso).

SACRISTÁN, J. G. Reformas educacionais: utopia, retórica e prática. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. **Escola S. A.** Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE/Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação, 1996. p. 50-74.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Líber Livro, 2005. 139 p.

SANDER, B. Política e gestão da educação no Brasil: momentos e movimentos. In: **Revista de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, jul.-dez., p. 263-276.

SANTOS, Jilvania Lima. **Memorial: os anos, os fatos, os atos e os contextos, retratos de uma memória**. Salvador: FAGED, 2004. (Mimeo).

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. 310 p. (Coleção educação contemporânea).

_____. **Escola e democracia: teoria da curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 5).

_____. RAMA, Germán.; WEINBERG, Gregório. **Para uma história da educação latina americana**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996. 50p. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; 52).

_____. Lombardi, José Claudinei (Org.). **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia e participação na “reforma” do estado**. São Paulo: Cortez, 2003. 120 p. (Coleção Questões da Nossa Época; 103).

SILVA, Jefferson. I. da. **Formação do Educador e Educação Política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. 96p. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 48).

SILVA, Messias Antônio da. **A ESCOLA SAGARANA: uma ruptura com a concepção da Qualidade Total, anteriormente implantada na Escola Estadual Padre Eustáquio?** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2002.

SIMÓN, Javier. **Lá Formacion de recursos humanos para lá gestión educativa em América Latina**. Buenos Ayres: Instituto Internacional de Planeamiento de La Educación. Argentina. 11 y 12 de novembro de 1998.

SORIANO, Raul Rojas. **Manual de pesquisa social**. Trad. de Ricardo Rosenbuch. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 13-23.

SOUZA, Maria Inez Salgado de. **Política educacional e ajuda externa**. Em Aberto, Brasília, ano 10, n. 50/51, abr./set. 1992.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. Gestão Democrática da escola pública: um objeto de estudo. In: **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1 e n.2, p. 01-196. mar.-ago., 2004. set.-fev. 2004/2005.

_____. **A reorganização do Ensino em Minas Gerais: uma mudança decretada**. Coleção Lições de Minas, III.

TORRES, Rosa Marta. Una década de Educación para Todos: La tarea pendiente. In: **IPE – UNESCO**. Buenos Aires, Montevideu, Caracas: FUM-TEP; Editorial Laboral Educativo, 2000.

WERLE, F. O. C. Novos Tempos, novas designações e novas demandas: diretor, administrador ou gestor escolar. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, jul.-dez., 2001, p.148-160.

VARNAGY, Tomas. O pensamento político de John Locke e o surgimento do liberalismo. In: BORON, Atílio. (Org). **Filosofia Política Moderna**. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciências Sociales.

VELLOSO, Jacques. Educação e constituinte: quatro questões do financiamento do ensino. **Em Aberto**, Brasília, ano 5, n. 30, abr.-jun. 1996.

VIDAL, Maria Helena Cadelori. **Atando nós que constroem redes...: a expansão da Rede Pitágoras no contexto da transnacionalização da educação**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2006.

VILHENA, R.; MARTINS, H. F.; MARINI, C.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). **O choque de gestão em Minas Gerais: políticas da gestão pública para o desenvolvimento**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

ZANARDI, Isaura Mônica Souza. **A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP 2006.

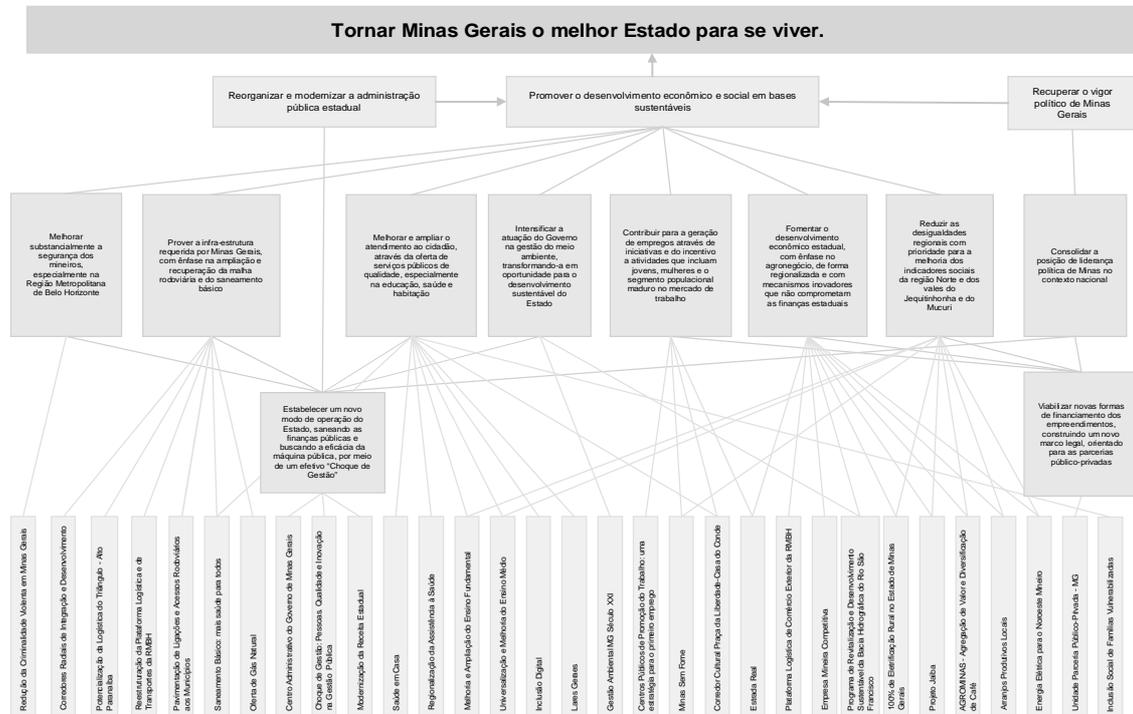
ANEXOS

ANEXO 1

PROJETOS ESTRUTURADORES DO GOVERNO AÉCIO NEVES 2003 a 2006



Visão de Conjunto



Fonte: Agenda para o Desenvolvimento – GERAES – Gestão Estratégica dos Recursos e Ações do Estado, SEPLAG, 2003.

ANEXO 2

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FACED
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Roteiro com o cursista do PROGESTÃO

1. Qual a sua Formação Escolar e a função exercida na instituição atualmente?
2. Quantos anos de trabalho na Rede Estadual de Educação?
3. Por que cursar o PROGESTÃO?
4. Qual o assunto mais focado no PROGESTÃO, para você?
5. Quais as contribuições do PROGESTÃO para modificar ou melhorar o exercício da função de Gestor?
6. O PROGESTÃO deseja formar para quais funções dentro da instituição de ensino?
7. Que relação pode ser feita entre a formação proporcionada pelo PROGESTÃO e as novas exigências da Gestão Escolar?