



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LURDI HAAS

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
CUIABÁ/MT: DIALOGANDO COM DIRETORAS

CUIABÁ/MT
2010

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LURDI HAAS

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
CUIABÁ/MT: DIALOGANDO COM DIRETORAS**

CUIABÁ/MT
2010

LURDI HAAS

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
CUIABÁ/MT: DIALOGANDO COM DIRETORAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa Organização Escolar, Formação e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profa. Dra. Filomena Maria de Arruda Monteiro

**CUIABÁ/MT
MARÇO DE 2010**

H112g

Haas, Lurdi.

A gestão democrática nas escolas municipais de Cuiabá/MT:
dialogando com diretoras. / Lurdi Haas – Cuiabá (MT): A Autora, 2009.

148 p.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de
Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Filomena Maria de Arruda Monteiro.

Inclui bibliografia.

1. Gestão Democrática. 2. Cultura Organizacional. 3.
Desenvolvimento Profissional. I. Título.

CDU: 37.014



Universidade
Federal de
Mato Grosso

Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

LURDI HAAS

Profa. Dra. Helena Amaral da Fontoura

Examinadora Externa (UERJ)

Profa. Dra. Jorcelina Elisabeth Fernandes

Examinadora Interna (UFMT)

Profa. Dra. Filomena Maria de Arruda Monteiro

Orientadora (UFMT)

Cuiabá, 04 de março de 2010.

DEDICATÓRIA

À vida, à educação, direito de todos.

"A democracia precisa da virtude, se não quiser ir contra tudo o que pretende defender e estimular." (JOÃO PAULO II)

AGRADECIMENTOS

A Deus, inspiração, sabedoria, força, pura perfeição, tudo...

Aos meus pais, Valter e Dulce, meus primeiros e eternos educadores, aos irmãos, Sérgio, Elemar (in memorian), Hardi (in memorian), Auri, Elise Regina, Carlos e Paulo, sobrinhos, cunhadas, Maristela, Ilse, Rose, Silviane e Sandra, e, ao cunhado Herton, tios e tias, todos os familiares que sempre me incentivaram a persistir nesta trajetória de aprendizagem.

Aos Professores que me ensinaram a ler e escrever, que ajudaram a me educar e principalmente aqueles que me ensinaram a ser...

Aos grupos de jovens, nos quais participei na adolescência e juventude e em especial seus coordenadores.

Janderson, exemplo de filho. Um amor eterno.

Núbia, a garota que meu filho escolheu.

Ao Dirceu (in memorian), presente em muitos desafios.

À Professora Dr^a. Filomena Maria de Arruda Monteiro, um presente e modelo de educadora para a sociedade moderna que soube orientar sabiamente a trajetória desta pesquisa.

À Professora Dr^a. Jorcelina Fernandes que aceitou fazer parte da minha história de formação.

À Banca de Qualificação, a Professora Dr^a. Helena Amaral da Fontoura, Professora Dr^a. Jorcelina Fernandes e ao Professor Dr. Ademar de Lima Carvalho que com muita atenção, precisão, clareza e transparência mediarão sugestões para as necessárias correções.

Todos os colegas e amigos que torceram muito por mim.

À Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso e Secretaria de Educação do Município de Cuiabá pelo apoio e licença para a qualificação profissional.

Às escolas municipais e aos seus diretores, sujeitos de pesquisa.

À Comunidade Escolar da EMEB Professora Rita Caldas Castrillon/Cuiabá/MT que sempre me acolheu com carinho, como profissional, durante vinte e quatro anos.

Em especial aos professores, Tânia, Kátia, Nicanor, Cleomar, Ozerina, Valdemar, Passos, Jorcelina, Filomena, Silas, Anunciação e Simone pelas aulas ministradas com sucesso, por ampliarem meus horizontes, e o corpo técnico do PPGE Luisa, Mariana, Jeison que sempre foram solidários e prestativos.

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso vinculada à linha de pesquisa Organização Escolar, Formação e Práticas Pedagógicas e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Formação Docente: Ensino Fundamental e Superior. A proposta de pesquisa foca a contribuição da gestão democrática da Rede Municipal de Educação de Cuiabá-MT frente ao desenvolvimento profissional do professor que traz a questão central: Como o exercício da gestão democrática tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos professores? Tem como objetivos identificar como as diretoras dinamizam a organização escolar frente ao desenvolvimento profissional dos professores, relacionando os fatores que influenciam nesse processo, e compreender como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia do professor. Este estudo se ancora em literaturas que discutem a gestão democrática, a cultura organizacional com origem no institucional e formação de professores enquanto desenvolvimento profissional. Utiliza-se da pesquisa qualitativa interpretativa fundamentada nos sentidos e significados dos sujeitos pesquisados, tomando por instrumentos a entrevista em profundidade, a observação no local da prática escolar com o apoio de análise documental dos planos de ação elaborados para o pleito eleitoral. Participam como sujeitos da pesquisa, diretoras efetivas eleitas de oito escolas municipais de Cuiabá onde atendem 5.798 alunos matriculados da Educação Básica. Os resultados das análises em relação aos planos de ação desvelam algumas dimensões com maior ênfase que outras, como a pedagógica, desdobrada na adesão à gestão democrática, a inclusão de todos os alunos e a formação do professor. A entrevista em profundidade traz a análise na tentativa de compreender a prática vivida nas unidades escolares. A partir deste trabalho pode-se observar que há intenção na construção da concepção democrática que contemple a organização de dinamização para o desenvolvimento profissional para aprender com autonomia os processos em uma gestão democrática. Constata-se ainda a necessidade do coletivo da escola compreender esse espaço de construção de relações sociais, engendradas por um contexto específico em que se insere, sem contudo desconsiderar o contexto mais amplo, o sócio-histórico. Necessário também repensar as relações de trabalho que se constroem e reconstroem em seu interior e com isso ressignificar o princípio fundante da gestão democrática: a participação, em função da complexidade nas relações do desenvolvimento humano enquanto espaço para refletir e construir novos saberes.

Palavras-chave: gestão democrática; cultura organizacional; desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

This research was developed in the Post Graduation Program in Education of Federal University of Mato Grosso State vinculated to the research line School Organization, Teacher Education, Pedagogic Practices and to the Research Group Politics and Teacher Education: Higher and Basic Education. The purpose of this research focuses on the contribution of democratic management in Education Municipal System in Cuiaba, MT, taking Professional Development of Teachers as a central question: How has the practice of democratic management contributed to professional development of teachers? It aims to identify how women principals give dynamics to school organization facing the professional development of teachers relating the factors that influence this process and to comprehend how democratic management helps in building the teacher is autonomy. This study anchors in literature that discusses democratic management, organizational culture that comes from the institutional and teacher education as professional development. It uses the interpretive-qualitative research founded in the meanings of the subjects that participated, takes as instruments of data collection in-depth interviews, observation in places where practices occur related to documental analysis of the action plans elaborated during the election campaign. Eight elected principals take part in the research. The analyses results related to action plans present some dimension greater than others, like the pedagogical one, unfold in adhesion to democratic management, inclusion of all students and teacher education. The interviews take the analysis in an attempt to comprehend the practice lived in the schools units. From this work it is possible to observe that there is an intention to build the democratic conception that involves the organization of dynamics to a professional development to learn with autonomy the processes in a democratic management. Also it realizes the necessity of a collective work in school to comprehend this space of constitution of social relation generated by an specific context that it is in, considering the wider context, the socio historical. It is also necessary to re-think work relations that build and re-build in its interior and from this re-signify the founding principles of democratic management: the participation in function of the complexity in relations of human development as a place to reflect and build new knowledge.

Key-words: democratic management; organizational culture; professional development.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Caracterização das diretoras (sujeitos da pesquisa).....16

QUADRO 02 – Demonstrativo quantitativo das Escolas pesquisadas.....17

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Contextualização da pesquisa	15
A construção metodológica da pesquisa.....	19
A estrutura da pesquisa	22
1 O PROCESSO DEMOCRÁTICO EDUCACIONAL E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA	24
1.1 Participação na organização	24
1.2 A relação do institucional com as práticas da organização e a cultura escolar.....	33
1.3 O pensamento crítico sobre a administração/gestão escolar	41
1.4 Gestão democrática: um exercício de participação e de emancipação humana.....	49
1.5 Formação de professores enquanto desenvolvimento profissional: conceitos, concepções e autonomia profissional do professor	55
2 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	66
2.1 O contexto das atividades no cotidiano escolar	66
2.1.1 I eixo: organização escolar	68
2.1.2 II Eixo: o trabalho na dimensão do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional	91
2.1.3 III Eixo: cultura organizacional	113
3 A contribuição da gestão democrática para o desenvolvimento profissional dos professores.....	128
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	135

REFERÊNCIAS E OBRAS CONSULTADAS.....	137
ANEXOS	144
ANEXO 1 - ENTREVISTA	145
ANEXO 2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO.....	147

INTRODUÇÃO

A motivação que despertou o interesse por esta investigação está ligada a constantes inquietações do exercício de minha vida profissional. Durante vinte e quatro anos de atuação no campo da docência na rede municipal de Cuiabá e dois anos e meio na caminhada em escolas particulares tive a oportunidade de experimentar e percorrer diversos espaços e desempenhar várias funções no contexto educacional. O interesse por compreender o processo de democratização na gestão escolar e na formação de professores se solidificou no percurso do cargo de diretora eleita e reeleita em uma escola da rede municipal de Cuiabá por um período de vinte anos.

O meu percurso no campo da educação iniciou na adolescência. Tive a oportunidade de me relacionar com profissionais, professores, e participar de experiências com alunos comprometidos no processo de ensino e aprendizagem. Em 1986 ingressei na Rede Municipal de Cuiabá, através de processo seletivo para o cargo de professora, período em que surgia também, a seleção de professores para ocupar o cargo de diretor escolar. Época em que se iniciaram as discussões para a democratização da gestão escolar neste município.

O então Prefeito Municipal de Cuiabá, Dante Martins de Oliveira, eleito em 1985, constituiu no seu plano de governo a participação expressiva da população visando à democratização das relações de poder na educação. Em 1988, deram-se as primeiras eleições dentro das escolas municipais, medida que veio substituir a tradicional indicação política para a ocupação deste cargo administrativo. Na ocasião tive a oportunidade de participar, na condição de candidata, sendo eleita para o cargo de diretora de uma das escolas municipais.

A partir deste ano consolidou-se para mim o cargo de diretora por um período de 20 anos contínuos. Percurso muito rico para a aprendizagem e inquietações em relação à cultura da estrutura organizacional, o processo da gestão democrática e principalmente o desenvolvimento profissional pessoal e de grupo no contexto do trabalho da profissão de professor. Assumi o cargo apenas com a coragem e o conhecimento inicial de professora do Ensino Fundamental. Começa então um longo tempo de atividades de formação pessoal para aprender a função de diretora. Considerando a profissão de professora, a responsabilidade se

ampliou em relação ao próprio cargo e a necessidade de influenciar da melhor forma o aprendizado de todos os alunos da escola para aquele período ali dedicado. À medida que o tempo passava a função se tornava cada vez mais complexa percebendo que o contexto da gestão democrática é uma ação, de fato, muito complexa. E na sua ação as atividades se apresentavam com muitas facetas que exigiam vínculos complexos para poder interagir com o mundo. Estes vínculos por vezes estavam distantes para atender os procedimentos que a gestão democrática experimenta. Inicia-se, então, a grande indagação em relação ao exercício do gestor pela sua prática cotidiana quanto às relações de desenvolvimento humano como construtor do contributo na melhoria da qualidade do ensino. Passados mais de 25 anos de experiência na profissão, a prática insiste em revelar através de minha crença pessoal, que os resultados no processo de democratização da escola estão em contínua construção, e os mecanismos utilizados são insuficientes para avançar nas concepções filosóficas da coletividade e da descentralização. Acredito que comprometer-se através de uma visão holística, integrando a participação em todo o contexto do desenvolvimento pessoal e colaborando para a melhoria da qualidade da educação são as contribuições nesse processo em construção.

Para isso, as contribuições de vários autores de destaque argumentam e fundamentam como âncoras o desenvolvimento desta pesquisa. O quadro teórico em construção é referendado pela literatura da Gestão Democrática (APPLE, 2001; BOBBIO, 2000; PARO, 1996-2002-2006-2007-2008; LÜCK, 2007); da autonomia profissional do professor (CONTRERAS, 2002); do Institucional e Organizacional permeado pela Cultura Escolar (SILVA JUNIOR e FERRETI, 2004) e da formação de Professores (NÓVOA, 1995-1997-2009; GARCIA, 1999 e MONTEIRO, 2006) defendida na perspectiva do desenvolvimento profissional, entre outros.

Este contexto teórico constitui e constrói os significados pelo diálogo que tratam as questões educativas, a forma de pensar a organização do conhecimento no contexto das práticas escolares. Foi possível vislumbrar nas leituras que a educação compreende também na sua organização a prática social pelos mecanismos da prática pedagógica desenvolvida na prática escolar. Articulando a pesquisa com vistas à prática da organização escolar e organizando conceitos no conjunto das teorias nestas literaturas, buscou-se ressignificar concepções para construir caminhos no contexto da investigação. A literatura foi fundamental para aprofundar estudos sobre a gestão democrática, objeto de estudo para esta pesquisa

qualitativa interpretativa, que se apóia no contexto do exercício da gestão, com o olhar investigativo e de observação da orientadora desta dissertação. E ainda, a análise da gestão e da organização escolar trouxe presente a necessidade de se discutir políticas públicas de formação, como componente essencial do desenvolvimento profissional da inovação das práticas curriculares, numa concepção de emancipação no exercício da prática educativa.

Trago também presente todos os debates e reflexões neste estudo que me constituem acrescentar à minha cultura pedagógica possibilidades de desenvolver as práticas educacionais, tomando propriedade de novos conceitos e concepções orientados pelos vários encontros realizados.

Com o objeto de estudo definido, a pesquisa passa a ter como questão central: **Como o exercício da gestão democrática tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos professores nas Escolas Municipais de Cuiabá?** E, para construir resultados com significados que possam contribuir com a prática da gestão, os objetivos são: identificar como as diretoras eleitas dinamizam a organização escolar frente ao desenvolvimento profissional dos professores, relacionando os fatores que influenciam nesse processo, e compreender como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia do professor.

Para refletir o problema e desvendar seu fenômeno a pesquisa se fundamenta em teorias que desvelam a cultura organizacional da escola com origem no institucional que lança seu foco para o desenvolvimento profissional do professor no contexto da gestão democrática.

Contextualização da pesquisa

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação, Curso de Mestrado em Educação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), tenho a oportunidade de visualizar, refletir e estudar o problema na sua profundidade.

A pesquisa inicia sua trajetória lançando um olhar para as Escolas Municipais de Cuiabá, seus respectivos diretores e diretoras e identificando algumas escolas para o estudo em destaque. Tendo conhecimento de que a gestão da escola é composta por uma equipe gestora optei por pesquisar diretores e diretoras com relação à gestão democrática, efetivos e eleitos, para compreender como dinamizam o processo da organização da escola focando a contribuição da gestão democrática para o desenvolvimento profissional dos professores. Para

este trabalho foram identificadas oito escolas localizadas nas quatro regionais da cidade de Cuiabá e sorteadas duas escolas por regional com seus respectivos professores e professoras eleitos(as) para o cargo que ocupam de diretor(a) de escola do Ensino de Educação Básica da rede municipal de Cuiabá. Pela predominância de mulheres que atuam na educação, inicialmente apenas um homem havia sido identificado para participar como sujeito da pesquisa e sete mulheres. O diretor, devido o acúmulo de atividades e a dificuldade que encontrou para dispor de tempo para se envolver no processo da pesquisa, declinou de sua participação, o que me levou a buscar outro sujeito que também, coincidentemente é mulher, tendo então oito sujeitos do sexo feminino. Todas as diretoras eleitas ocupando o cargo pelo menos pela segunda vez na mesma Unidade Escolar. As diretoras com faixa etária de 40 a 50 anos de idade, possuem vasta experiência como professoras e gestoras no processo educacional.

Quadro 01 – Caracterização das diretoras (sujeitos da pesquisa)

Diretora	Formação inicial	Titulação	Início de Carreira no magistério	Tempo na gestão (ano – início do cargo)	Ano de nascimento
D1	Pedagogia	Especialização	1988	1998	1960
D2	Pedagogia	Especialização	1985	1994	1966
D3	Letras	Graduação	1986	1998	1964
D4	Letras	Graduação	1976	1999	1954
D5	Pedagogia	Especialização	1988	2000	1969
D6	Pedagogia	Graduação	1991	1998	1968
D7	Pedagogia	Especialização	1988	2000	1969
D8	Pedagogia	Especialização (em curso)	1979	2000	1961

Fonte: Dados da pesquisa (2008)

Este quadro caracteriza os sujeitos escolhidos, oito diretoras que aceitaram o convite e se dispuseram para a entrevista semi-estruturada com a finalidade da coleta de dados, objetivando a melhor compreensão a partir de suas falas para relacioná-las aos objetivos que aparecem em seus planos de ação e posteriormente levados para o cruzamento com as

observações do exercício da gestão nas escolas. As escolas que participam desta pesquisa são administradas por uma equipe gestora, mas a participação direta na coleta de dados é das diretoras eleitas pela comunidade escolar.

O período da coleta de dados nas escolas ocorreu de maio de 2008 a setembro de 2009. As escolas definidas como campo de pesquisa estão distribuídas em quatro regionais¹ da cidade, com um total de 5.025 alunos, atendidos pelas oito diretoras; nove coordenadores pedagógicos; oito secretários de escola; cento e sessenta e um professores efetivos; oitenta e um contratados, cento e quarenta e nove funcionários efetivos e quarenta contratados. As escolas estão identificadas por números de: E01 até E08 que correspondem sequencialmente a diretora, D1 até D8. Também são utilizados protocolos de observação que estão identificados pelo número da escola que vai de 01 a 08 (Protocolo de Observação: E1 até E8).

Quadro 02 – Demonstrativo quantitativo das Escolas pesquisadas

Identificação da Escola	Dir.	Coord.	Secr.	Prof.Ef.	Prof.Cont.	Func.Ef.	Fun.Cont.	Alunos
E1	01	01	01	14	07	14	03	486
E2	01	01	01	21	03	20	00	497
E3	01	01	01	19	03	23	05	431
E4	01	01	01	19	21	24	07	889
E5	01	02	01	28	08	21	05	813
E6	01	01	01	23	12	16	05	687
E7	01	01	01	25	04	20	03	542
E8	01	01	01	12	23	11	12	680
Total	08	09	08	161	81	149	40	5.025

Fonte: Dados da pesquisa (2008).

A análise se utiliza de oito escolas municipais que estão compostas no sistema da gestão democrática com sua respectiva localização: a escola 01, localizada na Regional Oeste atende 486 alunos em dois turnos, Educação Infantil e 1º ciclo. Trabalham 14 professores efetivos e 7 contratados; 14 funcionários efetivos e 3 contratados; 1 diretor, 1 coordenador e

¹ Regionais: localização geográfica nos quatro sentidos da cidade, Norte, Sul, Leste, Oeste.

secretário escolar. Na Regional Leste é analisada a escola 02 que atende um total de 497 alunos, distribuídos em dois turnos, 4º ao 9º ano. Possui 21 professores efetivos e 3 contratados; 20 funcionários efetivos; 1 diretor; 1 coordenador e 1 secretário escolar. Iniciou suas atividades em 1985. Na Regional Oeste a escola 03, iniciou seu funcionamento em 1990. Atende atualmente 431 alunos, a educação infantil de 4 e 5 anos e o 1º ciclo do Ensino Fundamental com 22 professores; 31 funcionários, 1 diretor, 1 coordenador e 1 secretário escolar. Na regional Norte adentra-se na escola 04. Esta é composta por uma população jovem que procura na sua grande maioria, a formação do Ensino Fundamental. Iniciou suas atividade em 1998, que atende atualmente a Educação Infantil, alunos de 4 e 5 anos, o 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na 1ª e 2ª fase, soma um total de 889 alunos distribuídos em 3 turnos (matutino, vespertino e noturno). Trabalha com uma diretora; 1 coordenador pedagógico; 1 secretário escolar; 19 professores efetivos e 21 contratados; 24 funcionários efetivos e 7 contratados. Na regional sul a escola 05 atende 813 alunos em dois turnos da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. Iniciou as atividades em 1988 e comporta hoje um quadro de 28 professores efetivos e 8 contratados; 21 funcionários efetivos e 5 contratados; tem 1 diretor; 2 coordenadores e 1 secretário escolar. E, ainda nesta regional, a escola 06 funciona com 1 diretor; 1 coordenador; 1 secretário; 23 professores efetivos e 12 contratados, 16 funcionários efetivos e 5 contratados que soma um total de 687 alunos distribuídos em 2 turnos onde frequentam a educação infantil de 4 e 5 anos, o 1º e o 2º ciclo. A escola 07, situada na regional Leste iniciou as atividades em 1977 em prédio alugado que passa a atender em sede própria em 1981. Recebe alunos do 1º e 2º ciclos no período diurno e a Educação de Jovens e adultos, a partir dos 15 anos, no período noturno da 1ª à 4ª etapa. O número total de alunos é de 542, com 25 professores efetivos e 4 contratados; 20 funcionários efetivos e 3 contratados; 1 diretor; 1 coordenador e 1 secretário escolar. Na regional Norte, a escola 08 soma um total de 680 alunos que são coordenados e administrados por 01 diretor; 01 coordenador pedagógico; 12 professores efetivos e 23 contratados; 23 funcionários efetivos e 03 contratados; 01 secretário de escola.

A construção metodológica da pesquisa

A metodologia adotada nesta pesquisa utiliza a pesquisa qualitativa numa abordagem interpretativa que em parte recai sobre alguns elementos da análise de conteúdo fundamentada nos sentidos e significados dos sujeitos pesquisados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a metodologia de investigação qualitativa deve enfatizar a descrição, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. E ainda, de acordo com os mesmos autores o enfoque epistemológico remete à opção para a discussão sobre alternativas da pesquisa. Permite a escolha de técnicas ou métodos para articular elementos constitutivos, por meio da construção da lógica da pesquisa, que se fazem necessários para manter a rigorosidade e o significado do processo científico. Os métodos e técnicas a serem desenvolvidos numa investigação exigem conhecimento profundo para interpretar a realidade e assim contribuir de forma positiva no processo de ensino, na aprendizagem e na educação em geral. Os dados recolhidos são construídos à medida que vão se agrupando, dando significado e sentido para os participantes. Existe continuamente o questionamento aos sujeitos de investigação objetivando a percepção das experiências e o modo como estruturam o mundo social do qual participam no processo da gestão democrática que pode contribuir ou não no desenvolvimento profissional dos professores das escolas e o que pode auxiliar para ressignificar princípios democráticos nas relações de suas vidas.

Orientando-se nos mesmos autores a pesquisa qualitativa fundamenta-se através de cinco características: 1) o contato direto com o ambiente natural onde ocorre a investigação. Ali há a oportunidade de participar do meio onde as relações ocorrem oportunizando dar significado aos acontecimentos e interpretar o contexto do currículo em ação. As investigações observam o local, ambiente natural, onde ocorre a ação da pesquisa, pois há preocupação com o contexto. Sob esta leitura, esta pesquisa recolhe os dados que são analisados em toda sua riqueza, respeitando no momento da descrição a forma em que estes foram registrados. E ainda considera que o caminho percorrido é considerado parte do processo que tem maior importância do que aos resultados obtidos; 2) a abordagem é feita na forma descritiva que utiliza a escrita para trazer os resultados de investigação na forma de citações transcritas que foram registradas em blocos de notas, fotos, gravações, documentos pessoais e outros registros oficiais; 3) nesta pesquisa qualitativa o interesse maior, o foco de trabalho, é no processo e não no resultado apenas; 4) inicialmente agrupa-se dados para

posteriormente fazer a análise indutiva. O estudo é feito e procura-se perceber a parte mais importante que constrói o quadro de análise revelada na investigação responsável pelas informações para o registro; 5) a preocupação está em questionar o sujeito sobre a sua experiência, as interpretações que faz sobre os significados numa relação de diálogo que se estabelece entre ambos.

Para Filho (1995, p. 34) a interpretação para a pesquisa qualitativa no campo das relações está no seguinte conceito: “[...] O tipo ideal é construído como uma racionalização, pelo fato de reunir várias características na tentativa de produzir um todo coerente. A racionalização, quando aplicada à realidade, é usada para desvelar a causa da ação social”.

Para dar início ao trabalho da pesquisa foi organizado um roteiro para poder atingir os objetivos idealizados para o sucesso deste trabalho. O primeiro passo foi identificar as escolas a serem pesquisadas, adotando os seguintes critérios na escolha dos gestores, sujeitos da pesquisa, a serem investigados: professor efetivo; eleito pela comunidade escolar; que tivesse ampla experiência na função, com mais de um mandato enfim que a escola estivesse localizada numa dimensão geográfica distribuída pelas quatro regionais da cidade de Cuiabá. A próxima etapa foi agendar uma visita para fazer o levantamento dos dados de contextualização, já apresentados anteriormente. Localizados e recolhidos os planos de ação das diretoras eleitas, constatei em suas metas e ações que os mesmos focam a gestão democrática no cotidiano escolar que vem contribuir com importantes conceitos na perspectiva de análise relativos à temática. A agenda de visitas foi confirmada para fazer a entrevista em profundidade e, em seguida, visitas ao local de trabalho com a finalidade de observação para aprofundar o material recolhido nos períodos anteriores. Todas as entrevistas foram agendadas e confirmadas, para serem realizadas no interior das escolas no seu devido tempo.

Para obter respostas em profundidade das pessoas individualmente contatadas, sobre o que elas pensam, quais são suas percepções em relação à sua atuação como profissionais na área, utilizou-se na pesquisa a técnica da entrevista em profundidade, numa relação direta que responde o porquê, que permite compreender melhor atitudes, crenças, motivações e comportamentos.

Para que a entrevista em profundidade pudesse trazer êxito, isentou-se da rigorosa organização na estrutura do roteiro. A investigação extraiu respostas detalhadas de cada pergunta. A entrevista foi orientada pelas respostas dos sujeitos que por sua vez aproveitaram

as respostas e utilizando-as como base para fazer novas perguntas adicionais. Foram preparados os passos da entrevista, utilizando um gravador digital com espaço para cada sujeito. Foi dada uma introdução sobre os objetivos e finalidades da pesquisa para então iniciar a narração, o diálogo com as experiências vividas no percurso da profissão de diretora escolar em um processo democrático na escola pública na qual está eleita. Não se utiliza de um conjunto de perguntas padronizadas e sim as perguntas foram um convite ao sujeito para falar longamente com suas próprias palavras, ele mesmo estipulando tempo para uma boa reflexão. O roteiro semi-estruturado permitiu maior aprofundamento da temática e da experiência do entrevistado. Estão inclusos também, questionamentos e uma conclusão através de conversa informal.

A entrevista em profundidade manteve seu caráter subjetivo porque se levou em consideração a perspectiva da pessoa entrevistada. Houve o esforço de se aproximar da realidade social e política e das representações que aquele sujeito constrói naquela comunidade.

Conforme assinala Gaskell (2002) "é fascinante ouvir a narrativa em construção: [...] detalhes e interpretações falados podem até mesmo surpreender o próprio entrevistado. Talvez seja apenas falando que nós podemos saber o que pensamos" (p.75). Uma das vantagens das entrevistas em profundidade é que elas são discursivas, que permitem ao entrevistador participar ou inferir nas associações dos pensamentos do sujeito oportunizando extensivas sondagens de opiniões dos participantes.

As entrevistas transcritas, organizadas em uma matriz analítica, foram analisadas na forma interpretativa, buscando emergir dos próprios relatos os eixos temáticos que estão codificados para melhor identificação.

As observações em loco no espaço do contexto escolar foram realizadas em momentos de reuniões que acontecem nas unidades escolares, espaço em que ocorre a participação do Conselho Escolar Comunitário, das práticas de atividades diárias e na realização dos encontros de estudos, formação continuada estão registrados no instrumento, Protocolo de Observação, para acompanhar individualmente as ações que cada diretora desenvolve a partir de sua função.

A estrutura da pesquisa

A organização da pesquisa se orientou na estrutura da dissertação que se compõe de uma introdução e três capítulos.

A introdução se constitui da motivação para realizar esta pesquisa, a trajetória, os sujeitos, a contextualização do local, os instrumentos utilizados na investigação e a metodologia aplicada.

O capítulo I da pesquisa apresenta conceitos e concepções de democracia segundo autores envolvidos nesta temática e o pensamento crítico sobre a administração/gestão escolar. Para melhor compreensão, estudam-se muitos dos trabalhos que inauguram uma perspectiva crítica em relação à administração escolar a partir dos anos 80. Trabalhos anteriores apresentam concepções mais técnicas, colocando a gestão escolar não só como reprodutora de um modelo de escola que contribuiria para a superação das bases capitalistas como também estaria auxiliando na manutenção do status social econômico e político.

Vários trabalhos a partir desta época têm a pretensão crítica de trazer reflexões para contribuir, para superar os desafios das exigências de gestão que a sociedade necessita responder. Dentre muitos trabalhos importantes, para sintetizar em alguns, tem-se artigos e textos publicados, dissertações de mestrado, teses de doutorado e livros publicados. Recai a necessidade de aprofundar autores que trazem linhas de pensamento que abordam a problemática da administração escolar no contexto das relações de complexidade da sua organização e funcionamento.

O trabalho também mostra sua preocupação para uma escola democrática que firma o compromisso do Ensino Público Municipal de Cuiabá que traz através da Lei Nº. 5.029 de 06 de novembro de 2007 no art. 1º da Lei de Gestão Democrática pelo princípio inscrito no Artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal e no Art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e vem sustentar no efetivo exercício uma escola democrática respeitando os preceitos escritos na forma da Lei.

O capítulo II descreve as convicções das diretoras, reveladas no plano de ação elaborado por cada uma para o último pleito eleitoral, um planejamento que reúne interesses, prioridades e necessidades para coordenar um trabalho de forma democrática no contexto a ela atribuído. Trata também da relação da diretora com seu trabalho, examinando e interpretando as informações exauridas da análise documental destes planos de ação e com a

entrevista em profundidade feita junto às diretoras envolvidas no processo do cargo para um período de três anos.

Ainda trata este capítulo da observação no local de trabalho, o contexto das atividades do cotidiano escolar como a rotina da escolar, os espaços de recreação, intervalos, horários de planejamento coletivo, conselho escolar e outras atividades que constituem a prática pedagógica. Dessas observações estão transcritos diálogos representativos do contexto de atuação e da rotina de trabalho fazendo o cruzamento entre as entrevistas e os planos de ação das diretoras.

O capítulo III reúne a interpretação dos resultados coletados e tenta atribuir significados aos dados numa abordagem teórico-prático refletidos no percurso da pesquisa.

As considerações condensam a análise que trazem o resultado da pesquisa em uma síntese. Apresentadas as referências e obras consultadas, na sequência estão disponibilizados os anexos, o roteiro da entrevista e um exemplo do protocolo de observação.

1 O PROCESSO DEMOCRÁTICO EDUCACIONAL E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

1.1 Participação na organização

Este estudo vai percorrer o conceito de democracia que se fundamenta como princípio de vida nas relações sociais, um paradigma ideal a ser perseguido. Discorre-se sobre este conceito porque também compõe este trabalho, ou seja, compreender melhor o processo de democracia enfatizando o aspecto que mais interessa explorar e compreender, a idéia de democracia contemporânea.

A idéia de democracia, por muito tempo, não é mais tomada somente como a regra da maioria, o governo do maior número. Uma idéia com essa dimensão levada a extremos poderia fazer com que uma maioria circunstancial revogasse a própria regra da maioria, e colocasse o poder decisório na mão de uma única pessoa, ou de um restritíssimo grupo de pessoas.

Para se aproximar de um conceito de democracia são necessárias regras institucionais que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com que tipos de procedimentos. São regras para o jogo político que está no poder. Essa é a concepção de Norberto Bobbio. Todavia, entende esse mesmo autor, a democracia é, no essencial, um método de governo, um conjunto de regras no processo para a formação das decisões coletivas, no qual os interessados têm a oportunidade de participar, mas só essa idéia ainda não é capaz de fomentar uma verdadeira convivência democrática. “Regime democrático entende-se primariamente um conjunto de regras de procedimentos para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados” (BOBBIO, 2000, p. 22).

O pensamento político social, segundo Apple (2001), define a democracia como crença, convivência, em que os costumes sociais e políticos são inspirações de valores éticos,

políticos e jurídicos, permitindo a esperança de que tudo pode ser melhorado. É assim que interpreta Apple, “a crença fundamental de que a democracia tem um significado poderoso, que pode dar certo e que é necessário se quisermos manter a liberdade e a dignidade humana em nossa vida social” (2001, p. 16). A democracia tem sua fundamentação em princípios éticos, políticos e jurídicos que ordenam a vida do povo e as finalidades da ação pública.

Ao falar das questões Educacionais, Apple apresenta algumas premissas que podem direcionar o meio educacional:

O livre fluxo das idéias, independentemente de sua popularidade, que permite às pessoas estarem tão bem informadas quanto possível. Fé na capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem condições de resolver problemas. O uso da reflexão e da análise crítica para avaliar idéias, problemas políticos. Preocupação com o bem-estar dos outros e com “o bem comum”. Preocupação com a dignidade e os direitos dos indivíduos e das minorias. A compreensão de que a democracia não é tanto um “ideal” a ser buscado, como um conjunto de valores “idealizados” que devemos viver e que devem regular nossa vida enquanto povo. A organização de instituições sociais para promover e ampliar o modo de vida democrático (2001, p. 17).

A democracia está latente na vida das pessoas. Para assegurá-la as pessoas precisam abraçar as oportunidades e descobrir o que significa a vida democrática e como pode ser vivenciada. E ainda, a democracia se fundamenta nas idéias do consenso, não apenas pelo número de pessoas que decidem pela maioria, também, pela eleição e na decisão pelo razoável racionalmente aceito como bem de todos. Esta é a idéia de democracia justa para a convivência comum da dignidade de pessoas humanas, com a absoluta igualdade de direitos instituídos em normas constitucionais.

Basta dizer que a democracia deve ser vivida sob o escudo de valores que dirijam o agir concreto das pessoas; democracia que preserva a dignidade da pessoa humana, das gerações presentes e futuras, com absoluta igualdade de consideração dos elementos mínimos asseguradores desta dignidade.

Partindo desse conceito e das condições apresentadas por Apple, percebe-se a necessidade de explorar as amplas dimensões de um processo democrático que na atual conjuntura é vital nas relações sociais e de trabalho no qual está envolvido: Gestão Democrática no sistema de ensino e na instituição escolar pública. Este processo sugere um aprendizado muito significativo para a convivência do exercício nas tomadas de decisão para sua organização e nas relações de convivência. Entendendo que não se efetiva somente por vias normativas legais, necessita ampla discussão no coletivo para uma concepção

participativa e poder construir mecanismos que proporcionam para todos os atores envolvidos na educação, principalmente considerar o que a comunidade pensa e quer constituir no decurso das finalidades de democratização. Como também postula Moacir Gadotti: “não se pode implantar a democracia por decreto” (2002, p. 20).

Marilena Chauí (2004) é enfática ao dizer que a democracia no Brasil está para ser inventada, isto é, ainda no começo de sua efetivação. Segundo a autora, a democracia no Brasil foi implantado após o regime Militar, pois, a partir de então, temos eleições, partidos políticos, divisão da República em três poderes: Legislativo, Executivo e Judiciário. E experimenta-se a liberdade de expressão do pensamento que se contrapõe ao autoritarismo. Portanto, ao contrapor as condições do Estado brasileiro, define-se o Brasil como uma Democracia. Esta visão segundo Chauí exclui o autoritarismo social, muito presente em nosso país. Está visível que nossa sociedade é hierárquica, entre inferiores que obedecem e superiores que mandam. Além disso, tem-se a discriminação religiosa, social, desigualdade econômica, exclusão cultural e política. De modo que as práticas de igualdade e de liberdade ficam maculadas. Desta maneira, a sociedade brasileira está ameaçada para alcançar os direitos regulamentados pela Carta Magna de 1988 dando privilégios às elites dominantes e intensificando as carências para as classes populares. E o mais perverso, estes privilégios são considerados legítimos pela direção das competências sociais instauradas em nossa sociedade.

As leis são o espelho na expressão de direitos para as decisões coletivas e individuais, mas ficam muito longe quando a própria justiça se avalia como inquestionável. Ela se manifesta como algo distante, misterioso, não acessível para a compreensão da população. Portanto ineficiente, pois possibilita a transgressão de normas para alguns e impõe sua força para outros, deixando de alcançar o almejado: a justiça.

Em 1956, Anísio Teixeira no artigo “O processo democrático de educação” enfatiza o aspecto da formação do homem para que se opere a democracia através da educação numa sociedade democrática, e afirma: “todos os homens são suficientemente educáveis para conduzir a vida em sociedade de forma a que cada um e todos dela partilhem como iguais” (1956, p. 3). A aspiração democrática, segundo o autor, pressupõe um postulado que liga democracia e educação. Este postulado é a possibilidade de que todos os homens são suficientemente educáveis para conduzir a vida em sociedade. Todos podem partilhar como iguais nas diferenças históricas pessoais e individuais. Ele fundamenta esta afirmação numa observação comum e a ciência confirma que o “homem é um animal extremamente educável,

[...] de modo a todos poderem participar, como indivíduos autônomos e iguais” (TEIXEIRA, 1956, p. 3).

E Paulo Freire (2001) reforça que o mundo não é estático, é o movimento que faz história, e neste movimento não somos apenas objetos históricos e sim sujeitos que constroem e participam. Isso implica decisão por parte dos agentes educacionais para intervir na realidade e fazer a escolha do caminho da inserção para a emancipação dos desprivilegiados possibilitando-lhes a visão da totalidade do contexto social e os direitos instituídos para todos.

A sociedade brasileira, na década de 80, vive uma grande abertura para a democratização da escola resultado do processo de discussões da proposta constitucional que se efetiva em 1988. Na Constituição Federal (CF) são lançados princípios de concepção para uma sociedade democrática, principalmente para a educação. No contexto social atual, a escola se lança para uma proposta participativa dinâmica que são observadas num estado democrático, tanto na sua proposta pedagógica quanto na sua organização de práticas cotidianas e oferece uma ampla participação dos agentes envolvidos no processo educacional. Heloísa Lück (2007) enumera como características algumas concepções para uma mudança de paradigmas, aspectos a considerar:

- a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto;
- b) da limitação de responsabilidade para sua expansão;
- c) da centralização da autoridade para a sua descentralização;
- d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global;
- e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalizarão;
- f) da ação individual para a coletiva (p. 67).

Estes aspectos apontam como características para uma mudança paradigmática de modo a considerar o desenvolvimento na atuação educacional, que é parte da organização em cada instituição.

A Constituição Federal no seu artigo 205 define para a educação a tarefa de participação do Estado e Sociedade, que a construção da cidadania se realize em participação conjunta de modo a qualificar o cidadão na inserção do mercado de trabalho e viver o direito de cidadão livre no seu pleno desenvolvimento.

A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, 1988, art. 205).

Na ordem da nova constituição o princípio democrático é apresentado para ampla discussão e mobilização do setor público e colocado em todas as instâncias educacionais com a participação dos agentes envolvidos no processo que reivindicam maior abertura de participação nas decisões políticas de gestão escolar. Ainda que a garantia constitucional esteja expressa é necessário tomar uma atitude de análise reflexiva e abrir a discussão para a construção de uma nova estrutura organizacional que atendam aos princípios e objetivos de educação ali assegurados e também assegurar os interesses da comunidade educativa.

Quando se oportuniza a participação de todos os cidadãos para uma educação de inserção não se educa apenas para a escola e sim a escola junto com a comunidade ajuda a educar a criança que participa da escola que futuramente passa a ser um agente da sociedade na qual se constitui nesse processo. Assim se confirma a educação ser um dos fundamentos para a crença democrática. Porém como Anísio Teixeira (1956) nos lembra, “não é qualquer educação que produz democracia, mas, somente, insisto, aquela que for intencionalmente e lucidamente planejada para produzir esse regime político e social” (p. 4).

A autonomia institucional colocada como democracia participativa na Constituição Federal de 1988 e consolidada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define as normas da gestão democrática no ensino público conforme os princípios da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico” e da “participação da Comunidade escolar e local representada pelos conselhos escolares”, e ainda a “autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira”, que estão para assegurar a participação e autonomia dos diversos segmentos na organização escolar. A exemplo de outros países, no Brasil, as políticas de educação básica vêm atribuindo forte ênfase ao componente da gestão, em todos os sistemas como nas próprias unidades escolares. Essa preocupação assume relevância com o avanço do processo de descentralização. À medida que as responsabilidades estão sendo distribuídas entre as diferentes esferas administrativas, aumentam também, substantivamente as exigências para os gestores das redes e diretores das unidades de ensino.

Quando se pensa a política como prática democrática, a pergunta que se apresenta, ao considerar a relação entre política e educação, é sobre as limitações de se tomar a educação escolar, especialmente a básica, apenas como instrumento de luta política, e sobre as potencialidades que se abrem para uma concepção de educação, pensada à luz de um conceito amplo de política e, ao mesmo tempo, entendida como prática democrática com atributos intrinsecamente políticos de realização humana (PARO, 2002, p. 15).

A abertura que as escolas pensam ter conquistado para esta nova ordem no avanço democrático frustra seus agentes, principalmente os gestores que abarcaram o compromisso para uma escola autônoma, que coincide com a transformação em decorrência da globalização e envolvem objetivos e propostas mundiais. Ela se instala com toda força e norteia para uma sociedade do desenvolvimento excludente. A intenção para um sistema educacional democrático e de inclusão, porém se depara com as limitações econômicas e deixa os educadores anestesiados na construção do objetivo de uma educação mais justa, com igualdade de condições e garantia de direitos sociais.

Para refletir e aprofundar o contexto da gestão democrática parte-se da análise da Lei de diretrizes e bases da educação – LDB Lei nº. 9.394/1996. Dentre várias determinações legais, a discussão da gestão democrática ganha força e está favorável para todos os agentes educacionais que pode discutir frente aos desafios de educação novos paradigmas para uma educação de qualidade no contexto educacional.

Os princípios expostos na Constituição Federal e endossados pela LDB nº. 9.394/1996 concebem a modalidade de gestão e ensino de uma nova forma significativa no exercício da prática educativa para as escolas. Essa garantia é passada de imediato para a população legando a gratuidade do ensino fundamental e a progressiva universalização para os demais níveis de ensino assegurado pelo poder público. O cumprimento destes princípios está assegurado para as crianças da educação infantil, portadores de necessidades especiais que passam a conquistar o acesso à escola gratuita com estratégias de inclusão e desenvolvimento das habilidades e competências. A educação de Jovens e Adultos é contemplada em programas específicos, atendidos no período noturno para responder às necessidades como trabalhadores. Através de políticas definidas pela Lei se efetivam programas de recursos na aquisição de livros didáticos, distribuição de material pedagógico, merenda escolar. Os recursos são redistribuídos aos municípios e estados pelo FUNDEF² que vincula 25% dos recursos nos Estados e Municípios para a manutenção da escola pública, com 60% dos recursos destinados ao ensino fundamental (FUNDEF, Art. 8º da Lei Nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996).

Os recursos vinculados à educação são de responsabilidade do FUNDEF que para sua significativa distribuição considera os municípios com menor provimento de arrecadação com

² Lei Nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

o objetivo de avançar em direção à redução das desigualdades, participando a sociedade para o avanço universal do ensino fundamental. Para a eficácia na sua aplicação os municípios devem criar os Conselhos de acompanhamento para dar legitimidade e transparência à aplicação de recursos. São atribuições do Conselho: acompanhar e controlar a repartição, transparência e aplicação dos recursos³ do FUNDEF. A preocupação para uma escola democrática firma o compromisso do Ensino Público Municipal de Cuiabá através da Lei Nº. 5.029 de 06 de novembro de 2007 no art. 1º da Lei de Gestão Democrática pelo princípio inscrito no Artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal e no Art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A lei decreta a gestão democrática com seus princípios vagos, não estabelece com clareza diretrizes que venham a delinear a gestão democrática, somente aponta o lógico, a participação de todos os envolvidos no contexto escolar. Assim lemos em Paro:

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (PARO, 2006, p. 17-18).

É neste complexo de relações que o caráter deliberativo da autonomia está articulado com toda força com o Estado. Como também os limites e condicionantes históricos na formação do profissional que vem colocar o ensino como um processo reprodutor de um saber fragmentado que tem refletido no projeto global da educação e da sociedade. E ainda muito saliente, a postura do professor que se impõe como dono do saber, o aluno receptor, as relações de poder instaurados, como também as práticas pedagógicas subjacentes pelo ideário dominante.

É preciso salientar que a escola está compreendida num processo histórico que busca adaptar-se às mudanças que surgem na sociedade. Compreender este fenômeno histórico requer desvendar como se estruturam as bases educacionais, as regularidades políticas, os determinantes que limitam os avanços para a constituição da prática na perspectiva da apreensão da totalidade no futuro em movimento.

Em 1988, junto com o lançamento da nova Constituição Federal, na Rede Municipal de Educação de Cuiabá, ocorre o primeiro ensaio de eleições para diretores de escola em um

³ O acesso às informações sobre recursos do FUNDEF pode ser por meio do Banco do Brasil (conta específica do FUNDEF), nas agências dos correios, na internet www.mec.gov.br/seif/fundef, no sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal/SIAFI.

processo legal pautado nos trâmites elaborados para aquele objetivo democrático. O plano de governo da época foi construído com ampla participação popular que edificou a democratização das relações de poder através da gestão democrática escolar pelo desejo de verdadeiramente construir a democracia para aquele tempo e futuro. Como nos confirma o documento de “Política Educacional e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá” (2005-2008).

O início do processo democrático na Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, conforme apontam documentos das gestões anteriores, deu-se em meados da década de 80. Nesta década ocorreram eleição de diretores, transferência de recursos para as unidades de ensino, criação de colegiados, conselhos escolares e a realização de concurso na área de educação. Já no início da década de 90, mais especificamente entre 1993 e 1996, foi instituída a gestão democrática na rede municipal de ensino. Nesse período consta publicação dos grandes eixos norteadores da política educacional e das diretrizes construídas para a educação do município, que era: democratização do ensino; autonomia da escola; descentralização pedagógica e administrativa; participação e integração escola-comunidade e qualidade de ensino (MONTEIRO, 2008, p. 11).

Respeitando as determinações legais, portanto, a escola deverá construir sua identidade através de um processo participativo que envolva, diretamente, professores, alunos e comunidade constituindo-se como uma instituição democrática por suas relações internas e externas. Assim o Art. 2º, Parágrafo Único da Lei Nº 5.029 de 06 de novembro de 2007, Lei da Gestão Democrática⁴ norteará todas as ações de planejamento, elaboração, organização, execução e avaliação das políticas educacionais.

O Parágrafo único do Artigo 1º esclarece que integram a Comunidade Escolar: alunos, pais ou responsável e profissionais de educação lotados e em exercício na Unidade Escolar. Isto é consolidado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que define as normas da gestão democrática no ensino público como um dos princípios, a “participação da Comunidade escolar e local representada pelos conselhos escolares”.

No processo de autonomia das escolas, a criação dos conselhos escolares ou dos colegiados das escolas com a participação de professores, da família e dos alunos tem sido criticada também pelos educadores progressistas como um recurso com duplo objetivo. A solução de problemas da escola, com base nesses conselhos ou colegiados, teria um viés de ordem econômica, uma vez que se considera que a descentralização dos orçamentos permite maior rapidez, eficiência e redução de

⁴ Lei nº. 5.029 de 06 de novembro de 2007. Autor: EXECUTIVO MUNICIPAL. Publicada na gazeta municipal nº. 869 de 09/11/2007. Dispõe Sobre A Instituição da Gestão Democrática No Sistema Municipal de Ensino de Cuiabá, revoga a Lei Nº. 4.120, de 16 De Novembro de 2001, a Lei Nº. 4.559 de 05 de Abril de 2004, a Lei Nº. 4.954 de 17 de Janeiro de 2007.

gastos na resolução de questões de várias ordens, manutenção e melhoria relacionada de infra-estrutura, equipamentos e material pedagógico da escola, quando assumidas pela comunidade local. Ao lado destes, a definição do projeto pedagógico da escola por meio desses colegiados é vista como sendo um processo de cooptação para aceitação das diretrizes emanadas dos órgãos centrais do governo. Esta crítica se baseia em pesquisas como as de Whitty & Power (2003), que mostram como a comunidade, especificamente as famílias, termina por ter um poder bem restrito em tais conselhos, nos quais, em última instância, têm voz apenas os profissionais da educação e/ou diretores, e em alguns casos os pais de classe média que se alinham com os pontos de vista dos primeiros (SANTOS, 2004, p. 1149).

Pode-se considerar que a escola no caminho da democratização a partir do momento que refletir sobre o saber ali construído cumpre com sua função social, e esta por sua vez alcança as necessidades da comunidade para possibilitar a transformação social.

Por sua vez, a existência de mecanismos de ação coletiva como [...] o Conselho Escolar, que deveriam propiciar a participação mais efetiva da população nas atividades da escola, parece não estar servindo satisfatoriamente a essa função, em parte devido a seu caráter formalista e burocratizado (PARO, 2006, p. 45-46).

O Conselho Escolar Comunitário é entendido como instituição que coordena a gestão escolar no cotidiano das atividades da escola. É o órgão responsável pelo estudo e planejamento, debate e deliberação, avaliação e controle das atividades do dia-a-dia, nos campos administrativo, pedagógico e financeiro da escola. Dele fazem parte diversos segmentos eleitos diretamente pelos seus pares (professores, alunos, pais e funcionários). Segundo o entendimento de Paro (2006), ele tem de se supor como uma ferramenta que objetive a superação dos condicionantes ideológicos, institucionais, político-sociais e materiais e que pode verdadeiramente ampliar o sentido da democracia na educação escolar. Ele não pode ser apenas mais uma instituição da escola que pouco adiantaria para o avanço da democracia. O princípio democrático deve significar o sustentáculo na organização dessa instituição que resulta do esforço dos profissionais da escola, familiares, estudantes, sistema de ensino ou mesmo a sociedade em geral disponibilizando-se para a edificação da abertura de espaços para o diálogo, onde todos participam, sugerindo e ampliando possibilidades de crescimento.

A redemocratização no país ganhou força nos anos 80 e, muitas lutas foram desencadeadas para garantir direitos constitucionais em defesa da escola pública. A gestão democrática foi defendida na época e, está representada com amplo direito de participação da população para definir as políticas públicas e a formação de cidadãos para uma sociedade participativa e igualitária possibilitando vivências democráticas no cotidiano escolar. O Artigo

206, inciso VI da CF de 88, “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” traz a luta pela garantia de sua implementação com objetivos de construir escolas democráticas no país. A lei constitucional transfere para os Estados e Municípios a regulamentação do princípio da gestão democrática.

Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso, nos meados dos anos 80, com ampla participação da sociedade, engaja esta luta que vincula suas crenças para uma gestão democrática defendida pelos movimentos sociais organizados. O Conselho Escolar comunitário tornou-se uma das ferramentas indispensáveis na organização institucional das políticas internas da escola pública de Cuiabá, que prevê nos artigos da Lei Municipal 4.130, publicado na gazeta municipal 550 de 07/01/2001:

Art. 1º. O Conselho Escolar Comunitário é um organismo deliberativo e consultivo das diretrizes e linhas gerais desenvolvidas na unidade Escolar e constitui-se de Profissionais da Educação Básica, de pais e de alunos.

Parágrafo Único. As decisões do Conselho Escolar Comunitário submeter-se-ão, em última instância, às deliberações da Assembléia Geral Comunitária, definida da Lei de Gestão Democrática na Rede Municipal de Ensino.

Atribui-se aqui o enfrentamento do desafio de constituir uma gestão democrática que contribua efetivamente para o processo de construção de uma cidadania com objetivos de emancipação. Apodera-se também de princípios regentes como a autonomia, participação, coletividade que sustentam posições críticas para combater a idéia burocrática e hierárquica. Para obter estes resultados a escola necessita fundamentalmente uma filosofia político-pedagógica para nortear análises críticas expressas no Projeto Político Pedagógico da Escola que caracteriza a singularidade da organização permitindo o acompanhamento e avaliação por parte de todos os participantes da comunidade escolar e, fundamentalmente representado pelo Conselho Escolar Comunitário.

1.2 A relação do institucional com as práticas da organização e a cultura escolar

A preocupação de Silva Junior e Ferreti (2004) descreve a dimensão das relações institucionais com os processos educacionais. Na sua compreensão o entendimento da

organização institucional como entidade dinâmica é a instituição que abarca mudanças nos processos pedagógicos e nas relações sociais que são praticadas na organização e que constrói cultura através da história.

Recordam que a forma de produção da vida humana, nos últimos 30 anos, presenciou transformações radicais em todas as dimensões da formação econômico-social. O desenvolvimento científico avança em suas pesquisas e a sociedade altera suas relações econômicas. Torna a produção o objeto orientador para incorporar a universalização do capitalismo e força o plano político a expansão da regulamentação, dada a possibilidade na esfera privada para estruturar suas teorias gerenciais próprias no mundo dos negócios, ignora as relações sociais de cidadania, chamando de “privatização dos direitos sociais e subjetivos” (SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 28) do cidadão e dever do Estado.

O capital é condição de valor na gestão instituída, travando resultados através da produção mesmo na forma de concepção liberal com o objetivo de elevar os lucros.

Essa ilusão constitui-se na exata e contraditória naturalização do que existe de mais cruel, objetivo e histórico a forma do capitalismo contemporâneo, favorecendo, no plano educacional e escolar, o pragmatismo como substrato filosófico do político e o cognitivismo como substrato teórico das pedagogias do “aprender a aprender” (DUARTE, 2001b apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 28).

Ainda, fazendo a leitura em Silva Junior e Ferretti, neste período da história, as teorias pedagógicas ganham força para desenvolver e buscar sua orientação centrada nas forças produtivas, travando resultados para o capital sem medir negativas ideológicas à virtude humana. As respostas então se formulam pelas reformas institucionais do Estado. A partir da década de 1990, iniciam-se as reformas institucionais do Estado e da Educação. A esperança se espalha para a constituição de um cidadão com competência para a ascensão profissional, com participação política e social em direção aos objetivos do país. A Educação escreve o direito do acesso e permanência da criança e do jovem na escola. O acesso não garante a tranquilidade para as famílias de que seus filhos estivessem no caminho para construir resultados para entrar no mercado econômico e ter vida social digna. Pelo contrário, há uma decorrência de violência presente nas escolas públicas, caracterizando-as como tal e a miséria tornou-se “o grande espetáculo do crescimento.” (SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 34) É esta a condição imposta para a maioria dos jovens, principalmente aos mais pobres, traçando uma cultura de violência numa esfera global em função da falta de perspectiva

apresentada pelas políticas sociais no mundo do trabalho. Isso condiciona a mudança de comportamento e a construção de outros valores para as gerações futuras.

Na constituição de cada espaço escolar, a literatura leva a discussão do processo histórico, a incorporação de valores e procedimentos que estão instituídos para o meio da prática escolar e modificados para dar significado à cultura construída em sinergia com a sociedade. Fundamentam-se aqui as investigações realizadas por Silva Junior e Ferretti, (2004), que se referem às reformas educacionais, iniciadas na segunda metade dos anos 90, nos processos realizados na instituição escolar. Expõe conceitos para tornar clara a compreensão da transformação das práticas investigativas sobre: “o institucional, a organização e a cultura da escola⁵”.

A sociedade escreve sua história em vários aspectos como instituição organizada, produção advinda do Estado moderno. A escola que tem sua natureza fundamentada em princípios do comportamento social, também possui sua especificidade subtraída pela construção histórica no contexto organizacional cultural e institucional.

O ser humano na convivência com seu fazer, produzir a atividade do trabalho “elevou o nível de complexidade de viver no estado natural, produzindo nesse processo sua sociabilidade e a objetividade social” (SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 53). Nessa criação de complexos sociais que são independentes com personalidade autônoma, existe como o Estado, o Legislativo, o Judiciário, as leis, a cultura, a ciência, a arte, a política, e também a educação escolar que surgiu no momento histórico da modernidade. O institucional toma corpo a partir dessa esfera social, que se materializam num conjunto de valores que concretizam as práticas dos indivíduos e constituem a cultura, permitindo-lhes construir o conhecimento no contexto das relações.

Para compreender a relação entre o público e o privado, Locke (1991) expõe como apreender e entender a emergência do institucional.

Sempre que, portanto, qualquer número de homens se reúne em uma sociedade de tal sorte que cada um abandone o próprio poder executivo da lei da natureza, passando-o ao *público*, nesse caso e somente nele haverá uma sociedade civil ou política. E tal se dá sempre que qualquer número de homens, no estado de natureza, entra em sociedade para constituir um povo, um corpo político, sob um governo supremo, ou então quando qualquer indivíduo se junta ou se incorpora a qualquer governo já constituído; porque por esse meio autoriza a *sociedade* ou, o que vem a dar no mesmo, o poder legislativo dela fazer leis para ele conforme o exigir o *bem público da sociedade*, para a execução das quais pode-se pedir-lhe o auxílio, como

⁵ Título da obra publicada em 2004, pelos autores João dos Reis Silva Júnior – Professor adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos e Celso João Ferretti – Professor titular do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Sorocaba e pesquisador sênior da Fundação Carlos Chagas.

se fossem decretos dele mesmo. E, por este modo, os homens deixam o estado de natureza para entrarem no de comunidade; estabelecendo um juiz na Terra, com autoridade para resolver todas as controvérsias e reparar os danos que atinjam a qualquer membro da comunidade, juiz esse que é o legislativo ou os magistrados por ele nomeados. E, sempre que houver qual número de homens, associados embora, que não possuam tal poder decisivo para o qual apelar, estes ainda se encontrarão em estado de natureza (LOCKE, 1991b, p. 249-250, apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 54, grifos dos autores).

Para estes autores, o Estado e o público tornam-se distintos. O estatal tem sua derivação do público, que está submetido a esse e por meio do pacto social constitui a sociedade, e o institucional afirma-se por meio do Estado moderno. O privado por sua vez derivado do público e do institucional e a ele submetido deriva a escola, mesmo privada como instituição escolar. Logo, sua organização, seu currículo, etc., são institucionais, pois nascem da sociedade civil podendo dar um diferencial na sua identidade.

O processo educativo na escola reúne historicamente a socialização do conhecimento produzido pela humanidade e a formação humana que nesta instituição seleciona a forma de transmissão dos saberes e se materializam o complexo de valores que constituem a cultura na qual vivem. Silva Junior e Ferretti definem que o ordenamento jurídico educacional de cada instituição escolar traz ao longo de sua história reunidos em sucessivos processos de organização o registro da cultura escolar que nela se constitui. A reunião dessas variedades de coisas potencializa cada momento da prática escolar que apropria e objetiva a prática e a cultura, sendo elas individuais ou coletivas constituirão a identidade de cada escola. Ainda que cada ser humano ali presente, por sua faceta histórica constitua como ser humano único. Essa unicidade social é parte na organização ou instituição da qual participa podendo analisar os conflitos que se explicam a partir das relações estabelecidas no conjunto da cultura dessas ou daquela instituição. Assim Silva Junior e Ferretti recorrem a Viñao Frago, que expõe:

a cultura escolar é vista como um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo [das distintas temporalidades históricas condensadas na prática escolar, expressão específica da prática social como formulada por Lukács] no interior das instituições educacionais. [...] Trata-se de modos de pensar e atuar que proporcionam estratégias e pautas para organizar e levar o segmento [docente, bem como os demais segmentos da escola] a interagir com os companheiros e com outros membros da comunidade educacional e a integrar-se na vida cotidiana da escola (VIÑAO FRAGO, 1996, p. 168 – 169 apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 60, tradução dos autores).

Reunir elementos na dimensão cultural da instituição constitui toda a prática escolar que se realiza através dos processos de formação social do indivíduo e por meio deste,

socializa o conhecimento produzido pela humanidade. E segundo a interpretação de Junior Silva e Ferreti (2004) surgem conflitos no espaço institucional onde convivem diferentes culturas e diferentes interesses que se submetem a regras organizacionais. É preciso esclarecer que o institucional e a organização não se confundem entre si, mas estão articuladas. A organização não existe sem a referência da instituição que articula a estrutura normativa para que a organização possa sustentar sua relação com os autores envolvidos em conflitos e contradições.

A organização escolar compõe no seu núcleo organizacional como função social a transmissão de conhecimentos, estes construídos historicamente, seleciona uma parte chamada de currículo, que é um conjunto de atividades, estrutura organizada para acompanhar e responder às necessidades sociais.

Com o conjunto de regras estabelecido, por exemplo, o professor de alguma forma reconhece a autonomia em conduzir o processo avaliativo de seus alunos e o faz em dimensões específicas do cognitivo no conjunto das atividades curriculares e às vezes observa as relações estabelecidas no contexto dos trabalhos pedagógicos que envolvem preconceitos, atitudes de comportamento. Isso ocorre principalmente quando toma decisões no resultado final para a aprovação ou retenção desse aluno. A existência de instrumentos para conduzir a eficácia e eficiência está distante para dar um resultado mais justo para a cultura construída na instituição que diferencia cada organização das manifestações culturais de cada comunidade. O espaço escolar, essencialmente é a reprodução e também produção de novas culturas que se manifesta de forma diferenciada entre as relações do professor, comunidade e aluno. Estão a todos conferidas as possibilidades de manifestações dos conteúdos organizados através do currículo, a linguagem expressa externamente, temas transversais abordados, ou seja, qualquer potencialidade que se manifeste através dos sujeitos envolvidos.

Silva Junior e Ferreti (2004) reportam-se a Ball, que caracteriza a organização escolar: conexão com três esferas essenciais da atividade organizativa, conectados entre si: “os interesses dos atores; a manutenção do controle da organização e os conflitos em torno da política, em termos gerais.” (BALL, 1989, p. 35 apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 74, tradução dos autores) Neste sentido, Ball considera “as escolas, assim como outras organizações sociais, campos de luta, divididos por conflitos em andamento ou potenciais entre seus membros, pobremente coordenados e ideologicamente diversos.” (BALL, 1989, p. 35 – apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 74, tradução dos autores). Está posta para

a escola a mesma condição em que se encontra qualquer outra instituição na sociedade. A escola é uma organização que se origina do Estado e se faz participante na prática social, que se revela no processo histórico pela especificidade cultural com manifestações às vezes conflituosas, potencializando o desenvolvimento humano.

Centrar as diferenças culturais na pluralidade de suas manifestações com a qual o educador precisa se relacionar é um início para compreender a relação da educação e cultura em diversos espaços educativos. Dominique Julia (2001) insere a educação em um contexto histórico, social e cultural. Pode-se dizer que os sistemas educativos buscam orientar a sociedade através de valores criados que globalmente se definem em cultura e estão presentes através da comunicação entre as pessoas em sociedade e pontualmente estão inseridos numa cultura escolar. Esta por sua vez reúne vários aspectos caracterizando a escola como instituição que desenvolve e interage por teorias construídas ao longo da história pelos seus agentes e transmitidas segundo heranças inculcadas no processo de ensinar e aprender.

A cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos (JULIA, 2001, p. 9).

Este conceito aproxima a existência de inúmeras características no comportamento das relações no espaço da escola, e confirma a existência de uma cultura própria em cada instituição escolar que se justifica pela presença de elementos que desenham essa cultura. São as pessoas, representadas pela família, professores, gestores e alunos com seu discurso próprio, a linguagem, a organização e o sistema educacional que pelas práticas se consolidam através do tempo numa cultura escolar. Evidencia que a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é também lugar de “inculcação de comportamentos e de habitus” (JULIA, 2001, p. 14).

Para Chervel (1990), as escolas oferecem para a sociedade programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola. Entende a cultura escolar como cultura adquirida na escola, sua origem e sua difusão. Assim, ambos os autores enfatizam um conceito para uma cultura escolar que põe em funcionamento os dispositivos escolares de maneira criativa respeitando as normas estabelecidas. Mesmo tendo proximidade entre Julia e Chervel quanto às acepções de cultura escolar, Júlia acentua para as

práticas escolares enquanto que Chervel se interessa pela construção dos saberes escolares, interpretado por Faria Filho (2004, p.146).

Observa-se, então, a escola como uma instituição única, que se estrutura sobre processos, valores, rituais, significados, normas, formas de pensamento que constituem a própria cultura. Cada escola é uma obra prima que se constitui em movimento, não é estática e não se repete, possui características de vida própria. É assim que Forquin (2000) denomina “cultura da escola” um conjunto de características que incorpora o cotidiano escolar. Cultura, para ele é o mundo das instituições que é construído pelo ser humano no qual este se constitui. Forquin apresenta também a “cultura escolar” que se diferencia pela composição do conjunto de saberes, que organizados compõem a base de conhecimentos utilizados por professores e alunos para desenvolver seus trabalhos. Neste “mundo social” da escola Forquin destaca:

A cultura escolar é uma cultura geral, não no sentido de que seja uma amostra ou um amontoado de tudo (não é uma cultura dispersa, eclética), nem no sentido de que pretenda desenvolver “idéias gerais” que não favoreçam conhecimentos precisos ou competências específicas (não é uma cultura de verbalismo abstrato), mas sim no sentido de ser responsável pelo acesso a conhecimentos e a competências estruturalmente fundamentados, isto é, capazes de servir de base ou de fundamento, a todos os tipos de aquisições cognitivas “cumulativas”. [...] O que a cultura escolar traz ela traz potencialmente para todos, porque se trata dos fundamentos de toda atividade intelectual e de todo desempenho cognitivo possíveis. (FORQUIM, 2000 p. 58).

O termo cultura mostra sua importância diante da necessidade para o entendimento dos processos escolares, tanto históricos quanto atuais. Neste contexto a cultura é interpretada como um conjunto de práticas que concede para os grupos, aos espaços escolares, ao currículo, às metodologias e a outros significados com o objetivo de construir possibilidades de investigação e novos saberes. Todo o ambiente existente que se relaciona em torno do comportamento de uma sociedade tem influências neste comportamento como expressa Fichtner, (2008, p. 21) “Cultura para nós é aquele contexto discursivo constituído concretamente pelos comportamentos simbólicos de uma sociedade”. Todo o comportamento da sociedade convive com uma realidade historicamente organizada e que se expressa em algum momento no contexto da aprendizagem escolar.

A prática escolar, o organizacional com origem no institucional e a cultura da escola, ainda segundo Silva Junior e Ferretti, são os principais eixos que constituem a possibilidade da ação humana no contexto social para a realização da prática. Para os autores,

o trabalho e a prática social, na sua relação direta ou indireta com a natureza e a sociedade, são as únicas referências para uma teoria da formação social do ser humano, por meio de práticas, neste caso, escolares, que carregam historicamente em si a contradição produzida pela tensão entre os pólos em-si e para-si. Justamente por isso, a prática escolar traz em si a potência para a formação do ser social em-si e para-si. Quando tal prática resulta no âmbito em-si, trata-se de uma prática alienada e alienante. Quando, ao contrário, torna-se prática orientada pelo para-si, contribui para o desenvolvimento ulterior do ser humano (2004, p. 92).

É possível dizer que uma gestão que articula para políticas de formação, que proporciona através dos diferentes espaços educacionais a abertura para o debate, pode contribuir e oferecer elementos para que as práticas educativas possam ser repensadas e reinventadas. O que atualmente chama a atenção dos educadores é a complexidade dos diversos aspectos que os desafiam diante das manifestações de discriminação, violência, fracasso escolar, dentre outros.

Postulam Silva Junior e Ferretti que a escola tem como finalidade a formação do indivíduo, posto historicamente. Em sua prática formativa escolar articula um espaço de contradição entre o cotidiano escolar e as atividades do círculo não cotidiano. E ainda se confronta com a contradição da possibilidade de formação do indivíduo “*em-si*” e “*para-si*” (2004, p. 104, grifo dos autores), numa perspectiva de libertação do ser humano. A alternativa na prática escolar para esses autores está na formação ética e cultural; nos valores em mudança do seu “*estar-sendo*” e do “*vir-a-ser*” (2004, p. 104, grifo dos autores) para a verdadeira emancipação humana, qualificando-se como consumidor dos direitos, competente e hábil na prática cognitiva com propriedade filosófica, política no domínio das artes, responsável e crítico para com a organização, o institucional e cultura escolar.

Pode-se entender que é nesta dimensão que se deve compreender a educação no seu processo político em gestão democrática, que está implicada em articular no espaço escolar as relações do contexto social. Vale lembrar que a escola é um espaço onde ocorrem inúmeras contradições, oportunidades para promover o diálogo, considerando o respeito às diferenças e dar a garantia da livre expressão para tornar a convivência mais humanizadora. É tarefa de a escola proporcionar um ambiente onde a aprendizagem ocorra por meio de experiências, cabendo ao professor organizar e planejar atividades que correspondam aos interesses dos alunos, que sejam desafiadoras para seu desenvolvimento, que favoreça a cooperação entre alunos com a finalidade de se prepararem para viver numa sociedade democrática.

1.3 O pensamento crítico sobre a administração/gestão escolar

Para compreender melhor a gestão escolar faz-se necessário percorrer o contexto histórico na qual ela se desenvolve. Trabalhos muito explorados vêm fundamentar uma perspectiva crítica em relação à administração escolar a partir dos anos 80. Os períodos anteriores apresentam concepções mais técnicas, colocando a gestão escolar não só como reprodutora de um modelo de escola que não só contribuiria para a superação das bases capitalistas como também estaria auxiliando na manutenção do status social econômico e político.

Para aprofundar a problemática da administração escolar no contexto das relações de complexidade da sua relação e funcionamento, o texto muito conhecido na área da administração escolar brasileira é a tese de doutorado de Vitor Paro, publicada em 1986, denominada Administração Escolar: introdução crítica. Ele afirma em seus objetivos “trazer um trabalho que fundamentalmente possa examinar condições de possibilidade de uma administração escolar voltada para a transformação social” (PARO, 2006, p.13). Ele apresenta duas concepções de administração que permeavam o pensamento da administração educacional brasileira. A primeira advogava que a escola poderia ser administrada pelos mesmos processos desenvolvidos dentro das organizações do capital privado e a segunda que para a organização da escola era desnecessário qualquer tipo de organização administrativa. Para o autor, a administração escolar recebe influências dos determinantes sociais e econômicos

onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes. Para um tratamento objetivo da atividade administrativa escolar é preciso, portanto, que a análise dos elementos mais especificamente relacionados à administração e à escola seja feita em íntima relação com o exame da maneira como está a sociedade organizada e das forças econômicas, políticas e sociais aí presentes (PARO, 2006, p. 13).

Para prosseguir faz-se necessário conceituar a administração em geral: administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso racional de recursos pela ação das pessoas a fim de alcançar objetivos. Com este conceito pode-se concluir que um administrador não é apenas um executor de tarefas; este por sua vez se deslocará dos trabalhos operacionais para o campo de ação, voltando-se para habilidades conceituais de diagnosticar

situações, definir e estabelecer estratégias de ação adequadas. Nasce então a necessidade de se fundamentar em conceitos, valores e teorias que lhe permitam preparar-se para enfrentar situações problemáticas variadas e complexas. Admite-se afirmar que “a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2006, p. 18). O autor avalia que a escola é, na visão da administração geral, uma instituição social que necessita ser coordenada por um dirigente que utiliza racionalmente os recursos disponíveis e assegura os objetivos almejados como em qualquer outra organização de pessoas. Quando fala em uso racional dos recursos e fins determinados, aponta a economia como característica para que no processo os resultados sejam alcançados com o menor custo, menor tempo e gasto mínimo de recursos. Ele olha também o trabalho humano como recurso na ação coletiva,

enquanto os elementos materiais e conceptuais dizem respeito à relação do homem com a natureza, servindo como mediação nessa relação, o esforço humano coletivo refere-se às relações que os homens são levados a estabelecer entre si para que o processo se realize (PARO, 2006, p. 24).

O autor destaca outros aspectos importantes no conceito de administração: uma “administração criadora” e uma “administração reiterativa” (PARO, 2006, p. 28). Os dois estão intimamente relacionados. A criadora é consumada pelas conquistas anteriores utilizando-se de aquisições bem sucedidas para alcançar objetivos, enquanto que a reiterativa amplia as possibilidades de alcance. Lembra ainda que a consciência prática esteja presente em toda a atividade administrativa

para compreender toda a extensão da atividade administrativa enquanto práxis, não basta ter presente a inserção da consciência no processo prático, é preciso levar em conta também o grau de consciência dessa inserção que tem o sujeito, ou seja, sua consciência da práxis (PARO, 2006, p. 28).

A consciência da prática permite ao sujeito a própria participação que no desenvolvimento contínuo das práticas administrativas acumula no processo prático conhecimentos e técnicas permitindo passar de um nível de administração espontânea para uma administração reflexiva. O autor explica que nem todas as ações administrativas estão pautadas pela consciência reflexiva, pois no decorrer da história o homem encontrou muitas maneiras de organizar racionalmente os recursos para alcançar objetivos almejados. Nas teorias aqui analisadas o autor lembra que novas teorias na administração capitalista são gerenciadas em decorrência dos modelos reiterados que geram problemas e buscam na

participação dos trabalhadores a tomada de decisões, oportunizando mais humanização nas ações administrativas e ações de produção.

Quanto à administração escolar a preocupação é construir um espaço potencialmente transformador, articular um movimento com caráter instrumental para responder a este fenômeno particular, que demanda um tratamento específico, mesmo aquele que trata o específico da administração. Essa visão, segundo Paro, registra que não é assim que as coisas funcionam no campo da administração escolar.

Embora, no nível do discurso, se defenda a eficiência e racionalidade na obtenção de objetivos – constituindo isso, inclusive justificativa para a aplicação da administração tipicamente capitalista na escola -, no nível da ação, acabam por prevalecer apenas os mecanismos mais propriamente gerenciais, relacionados ao controle do trabalhador. O que nossas escolas de primeiro e segundo graus revelam é a vigência da dimensão mais especificamente política da administração capitalista, relativa ao controle gerencial do trabalho alheio, enquanto que os aspectos positivos de sua dimensão técnica permanecem obscurecidos, deixando de produzir os resultados esperados (PARO, 2006, p. 130).

O que ocorre então na prática da administração escolar, na visão do autor, é um exagero no controle dos processos normativos, o estabelecimento de caracteres burocráticos que impedem o desenvolvimento técnico da própria administração escolar que tem na sua estratégia elaborar objetivos fins para o processo pedagógico no intuito de promover um trabalho com resultados positivos. Temos então uma contradição na gerência, na figura do diretor de escola que toma para si a tarefa de zelar pelos equipamentos públicos, controlar as ações dos trabalhadores e também como educador do processo educativo cuidar da qualidade do ensino. Essa pressão vem pelos próprios integrantes da escola, seus pares, como também pelo poder público central e dos mais diversos interesses da sociedade. Em virtude de sua posição de comando, o diretor é visto, em geral, como detendo poder e autonomia muito maiores do que na realidade possui (PARO, 2006). Sendo assim, segundo o autor, tem-se um conflito instaurado e o diretor precisa lidar com isso que compromete sua própria imagem pelos interesses antagônicos envolvidos que surgem da base das relações sociais de produção vigentes.

Assim, na medida em que as circunstâncias e o esforço pessoal permitem ao diretor resolver problemas no interior da escola, não é incomum associar-se sua imagem à de uma pessoa democrática e identificada com os interesses dominados; de modo análogo, quando os recursos disponíveis e seu poder de decisão são insuficientes para atender às justas reivindicações de melhoria no ensino e das condições de

trabalho na escola, a tendência é considerá-lo autoritário e articulado com os interesses dominantes (PARO, 2006, p. 134).

Sob este prisma, em decorrência do papel de autoridade do diretor escolar, dificulta a compreensão dos envolvidos no contexto da prática educativa pelos incalculáveis problemas sociais, econômicos e políticos que recaem no cotidiano escolar e muitos problemas não são possíveis de resolver pelo dirigente da escola. É assim que então Paro interpreta a posição conservadora do diretor de escola e afirma que este equivale a um gerente de uma instituição pública.

Segundo sua visão, para superar essa concepção se faz necessário construir uma nova visão administrativa escolar, fundamentada em princípios e métodos articulados com a especificidade da escola. Esta poderá existir quando o modelo atual fizer oposição à administração da empresa que tem por objetivo a produção da mais-valia enquanto a administração específica para a escola tende a buscar a transformação social, ou como Paro denomina: dar um novo enfoque, “Administração Escolar Transformadora” (PARO, 2006, p. 151). Perseguir a transformação social pela administração escolar transformadora possibilita uma administração democrática que se pauta sob dois aspectos de acordo com o autor: a) “dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca”.

Os dois aspectos estão estreitamente vinculados, pois tratam dos objetivos educacionais e os processos pedagógicos da escola que é a mesma que deve existir entre o técnico e o político na formulação de uma nova teoria da Administração Escolar, articulada com a transformação social (PARO, 2006, p. 152). A “Administração Escolar Transformadora” tem a tarefa de envolver a participação das pessoas nas decisões, fazer a intervenção técnica no currículo, nos métodos de ensino, despertar a consciência para os problemas de organização de pessoal no interior da escola e entender as atribuições e competências de acordo com as tarefas que ali precisam ser desempenhadas.

Ressalta-se que a crítica do autor em relação ao outro modelo de administração escolar não se refere ao formato dos aspectos técnicos e sim em função de sua aplicação na ação política e a conservação das condições sociais. Significa não dispensar as funções técnicas, pois delas depende a tarefa central de uma boa administração escolar, considerando sempre os reais objetivos vinculados aos princípios da administração transformadora, assim nomeado pelo autor.

Paro, afirma que a “administração escolar transformadora” sempre deve considerar a realidade da escola no ponto em que se encontra organizada; é a partir dessa organização, na figura do diretor com a responsabilidade última que lhe é atribuída chamar a responsabilidade social com o compromisso não da conquista do poder e sim da transformação do poder. Para que isso aconteça, é preciso que a coordenação do esforço humano coletivo seja função de grupos e não de indivíduos aos quais são reservados poder e autoridade irrestrita sobre os demais (PARO, 2006, p. 161).

Heloísa Lück (2007), em seu Livro: *Gestão Educacional – uma questão paradigmática* – traz a reflexão sobre a organização e influência sobre o trabalho educacional com qualidade. Descreve as diferenças entre administração educacional e gestão educacional, a superação de um paradigma, sem precisar negar o modelo anterior, mas superar mediante pressupostos amplos e objetivos com significados definidos, orientar pela prática dinâmica contextualizada no modo formativo para ampliar perspectivas de desenvolvimento das competências para todos os que participam dos processos educacionais. Critica os profissionais que atuam no sistema de ensino pela pouca preocupação em participar, em atender à demanda de questões relacionadas aos problemas nas escolas. “Os profissionais que atuam no âmbito dos sistemas de ensino são aqueles que menos têm se preocupado em refletir sobre questões relacionadas à consistência de suas ações com aquelas que pretendem sejam adotadas nas escolas” (p. 19). Faz o chamamento para contribuir na formação de uma grande rede com as escolas para promover avanços para a educação.

Vive-se em uma realidade dinâmica na qual fatos e fenômenos se apresentam nas relações de convívio. À medida que estas experiências evoluem, existe a oportunidade de aprender e adequar novos desdobramentos para expressar as riquezas que ali germinam e obter resultados significativos a cada tempo. Assim Heloísa Lück, (2007), avança da administração educacional para uma gestão educacional. É o caso da mudança de designação dos processos de direção, organização, liderança e coordenação de instituições educacionais, de administração educacional para a de gestão educacional. Esta mudança não é apenas uma mudança terminológica, implica em um exercício contínuo para uma mudança de concepção. O compromisso com as ações leva um novo significado que busca também resultados significativos.

Ocorre, na visão da autora, que o termo gestão muitas vezes tem sido utilizado apenas como se correspondesse à substituição ao termo administração. Isto é observado em trabalhos

que apresentam concepções e enfoques da administração sob a denominação de gestão. Sobretudo quando falamos em gestão pensamos na alteração de princípios, valores, concepções, orientações e posturas. Segundo a autora, “conclui-se que a mudança é significativa, uma vez que paradigmática, isto é, caracterizada por mudanças profundas e essenciais em seu modo de ser e de fazer, mediante uma mudança de visão do conjunto todo” (LÜCK, 2007, p. 37).

A idéia de gestão, no conceito para uma mudança paradigmática, precisa atingir todos os aspectos educacionais, sejam eles operacionais, pedagógicos ou político sociais.

É importante notar que a idéia de gestão educacional, correspondendo a uma mudança de paradigma, desenvolve-se associada a outras idéias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo. O destaque à sua dimensão política e social, ação para transformação, participação, práxis, cidadania, autonomia, pedagogia interdisciplinar, avaliação qualitativa, organização do ensino em ciclos etc., (LÜCK, 2007, p. 49).

Entende-se nesta proposição uma nova organização educacional e de seus processos para com toda a comunidade escolar e no sistema de ensino. A gestão não tem o objetivo de invalidar a administração e sim buscar em suas bases uma proposta de dimensão da funcionalidade e compreender a complexidade para superar com dinamicidade os movimentos de conflitos, ambiguidades e incertezas que são características numa gestão.

Uma ação ampla e continuada que envolve inúmeras dimensões podem registrar uma gestão educacional ideal nas escolas que no melhoramento de seus processos com objetivos de incluir no contexto as mais diferentes concepções para articular uma referência própria para dinamizar a arte de aprender, agir e pensar o contexto do qual se participa e se faz acontecer. Cabe dizer que a autora resume seu pensamento quanto à administração e gestão que compreende:

A administração constitui um conceito e conjunto de ações fundamentais para o bom funcionamento de organizações, por estabelecer as condições estruturais básicas para o seu funcionamento. Daí ser incorporada pela gestão em seu escopo, como gestão administrativa (LÜCK, 2007, p. 110).

Cabe ao sistema educacional e as escolas sob o enfoque organizador, gestão educacional, orientar, articular os processos educacionais dentro de uma concepção dinâmica de gestão que objetiva contribuir com a prática social e dar o salto de qualidade na educação que muitos almejam.

A mesma autora expõe um artigo do Inep⁶, (2000) “Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores”. Inicialmente analisa a mudança de concepção de escola e implicações quanto à sua gestão. Segundo a autora, a mudança de paradigma pontua a adoção de concepções e práticas interativas, democráticas, características por movimentos globais, pois a sociedade assim qualifica suas necessidades que demandam várias ordens para substancialmente resolver problemas complexos na prática da vida em sociedade. Assim sendo, a escola não poderia deixar de ser o alvo de mudanças, uma vez que ali ocorre o desenvolvimento de estratégias no movimento interativo da sociedade e escola. A gestão escolar deve estar receptiva para sua organização promovendo os talentos e competências das pessoas que se envolvem sensivelmente para com os desafios a serem enfrentados. A autora sugere transitar de um modelo estático para um paradigma dinâmico:

Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, (...). Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a esta necessidade que a gestão escolar procura responder. Ela abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino (LÜCK, 2000, p. 14).

Diz poder quase afirmar que a escola por muitas vezes neste movimento de transição se depara diante de situação contrária por forças tuteladas que se fazem presentes nesta abertura que é criada e a escola é persuadida a assumir ações para as quais ainda não desenvolveu a competência para enfrentar os desafios com a necessária habilidade. Aí a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes para que as decisões respondam pelas concepções assimiladas e não pelos modelos de que dispõe. “Essa mudança de consciência está associada à substituição do enfoque de administração, pelo de gestão” (LÜCK, 2000, p. 15). A autora refere que toda a comunidade, pais, alunos, funcionários, equipe técnico-pedagógica e professores precisam desenvolver este entendimento, pois, além de fazerem parte do ambiente cultural da escola, é este conjunto que forma e constrói pelo agir, pela interação a identidade da escola na comunidade e desta atuação surge o resultado de acordo com os pressupostos do novo paradigma.

⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) - PERIÓDICOS - EM ABERTO - Criado em 1981, é um periódico monotemático, que tem por objetivo estimular e promover a discussão de questões atuais e relevantes da educação brasileira. Além de artigos, publica resenhas críticas e bibliografias seletivas. É largamente utilizado como material didático nos cursos de graduação e de pós-graduação.

Para que ocorram mudanças significativas, ainda segundo o entendimento da autora, é necessário estabelecer nas relações entre sistema e escola a descentralização para que a gestão de processos e recursos possa se tornar ágil, pois os problemas ocorrem localmente e as decisões precisam de respostas rápidas. Do contrário, se buscar o entendimento distante, a decisão poderá não ter mais sentido.

A descentralização é, pois, um processo que se delimita à medida que vai sendo praticado, constituindo, portanto, uma ação dinâmica de implantação de política social, visando estabelecer mudanças nas relações entre o sistema central, pela redistribuição de poder, passando, em consequência, as ações centrais, de comando e controle, para coordenação e orientação; pela abertura à autodeterminação no estabelecimento de processos e mecanismos de gestão do cotidiano escolar, de seus recursos e de suas relações com a comunidade (...), mediante a gestão compartilhada e a gestão direta de recursos necessários à manutenção do ensino. Portanto, construindo sua autonomia (LÜCK, 2000, p. 19).

Autonomia essa que não se resume apenas à questão financeira, e nem é a mais importante na ordem dos fatores que implicam uma ampla e complexa associação de características a considerar. Implica sim a questão política, no que se refere à capacidade de tomar decisões coletivas com compromisso, utilizando-se de habilidades e competências articuladas no coletivo para desenvolver as ações no contexto da prática escolar. O compromisso com as responsabilidades de resultados está na coletividade que está no intuito de resultar a qualidade de educação para os alunos. Aí se entende que a descentralização é um dos meios para construir a autonomia e também meio para alcançar a formação democrática no contexto educacional. A democratização é a oportunidade que os participantes têm de controlar o seu próprio trabalho, é parte da realidade e não apenas instrumento para a realização dos objetivos institucionais.

A autora lembra também que pelo processo da gestão democrática é preciso intensificar a orientação para resultados, monitoramento e avaliação de forma associada norteada pela eficácia e eficiência como aspecto essencial para a qualidade/melhoria do ensino. Em vista da exigência para resultados que contemplem as necessidades sociais, a gestão na escola deve investir na formação de gestores, desafio a ser incorporado e assumido no exercício dos sistemas de ensino. “Recaem, portanto, sobre os sistemas de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo, como acontece em muitos casos, realizar cursos de capacitação para preparação de diretores escolares” (LÜCK, 2000, p. 29). Alerta que nenhuma escola pode ser melhor se não houver um investimento para que as

habilidades dos dirigentes possam desenvolver com competência todas as situações que demandam uma gestão. Nada adiantaria introduzir métodos e técnicas inovadoras e até melhorar o currículo caso os seus dirigentes “não sejam acompanhados de um esforço de capacitação nesses processos, [...], aliás, [...] constitui-se um processo aberto, de formação continuada e permanente” (LÜCK, 2000, p. 29). E diz mais, não se pode mais permitir que os dirigentes aprendam em serviço, pelos erros e acertos. Resolver conflitos, mobilizar todos os envolvidos para construir resultados demanda competência profissional e para tal o gestor escolar deve estar preparado para exercer a sua função com competência para a diversidade de situações que se concentram na organização escolar. Ele não pode ser dominado pelas pressões e sim agir sobre elas para sim impulsionar a escola para o ensino de qualidade para seus alunos. E conclui, “é necessário articular política de formação com política de gestão” (p. 32).

1.4 Gestão democrática: um exercício de participação e de emancipação humana

As idéias de Lück (2007) impulsionam para a proximidade de eventos concretos e fenômenos que ocorrem na prática educativa escolar enquanto projeto de desenvolvimento humano. Muitas mudanças e transformações ocorrem na sociedade atual que necessitam de atenção para compreender o novo paradigma do conhecimento, da tecnologia, da revolução científica que por vezes conduz à exclusão social. Estes desafios nos levam a perguntar: qual é o papel da escola? Que gestão implementar no enfrentamento para uma sociedade desenvolvida na garantia da cidadania para uma qualidade de vida?

Com as vivências do contexto da gestão escolar pode-se assegurar que é através da gestão democrática que se constrói uma maneira de possibilitar o desenvolvimento de toda a comunidade escolar para o envolvimento e participação na tomada de decisões e no funcionamento organizacional das práticas educativas. Na participação crítica e no envolvimento para o conhecimento dos objetivos, estratégias, metas e da estrutura organizacional das relações da comunidade com a escola poderá efetivar uma gestão democrática com valores de cidadania para uma convivência humana. Para alcançar esse salto de qualidade, as mudanças significativas não ocorrem apenas nas práticas pedagógicas, mas

sim nas concepções orientadoras pelas mesmas, na maneira de superar as dificuldades de aprendizagem, na maneira de lidar com a didática do ensino, geralmente centradas no conteúdo como aquisição de conhecimento. A dinâmica do desenvolvimento humano está na ênfase das competências do ser, fazer e ter conhecimento quando tratamos de uma concepção diferenciada de organização para uma gestão educacional e promoção do desenvolvimento humano.

Gestão enquanto processo de educação abrange várias concepções quanto ao destino do estabelecimento de ensino e seu projeto político pedagógico, mencionados anteriormente por Heloísa Lück. Gestão que parte do pressuposto da configuração mediada para a consecução de certos objetivos que favoreçam uma vida de satisfação individual e convivência social. A educação é parte da vida. É por ela que se vive com plenitude, descobrindo o belo, o verdadeiro para ser justo diante da construção histórica de bens espirituais e materiais. A autora destaca um conceito que estabelece para as instituições que visem uma orientação transformadora. A partir de redes de relações, dialeticamente associadas, permite-se a superação de concepções numa visão fragmentada para uma condição globalizada, de interação e participação, com as mais diversas possibilidades de expressão do conhecimento construído para o conhecimento em construção, oportunizando para os diversos segmentos o crescimento individual e coletivo.

É importante destacar que a expressão “gestão educacional”, comumente utilizada para designar a ação dos dirigentes em âmbito macro, deve ser empregada, por conseguinte, para representar não apenas novas idéias, mas sim idéias referentes a uma ordem diferenciada de relações constituindo, dessa forma, um novo paradigma, caracterizado por maior aproximação e horizontalização na tomada de decisões entre os diferentes segmentos do conjunto e aproximação entre planejamento e ação, entre teoria e prática, entre atores e usuários (2007, p. 52).

Observa-se que na intensa dinâmica da realidade dos acontecimentos os fenômenos mudam os significados das experiências à medida que se evolui dentre esses experimentos para a mudança dos processos de gestão. Chegamos à gestão educacional quando já percorremos pela organização, a administração educacional, coordenação e liderança nas instituições educacionais. Esta mudança não significa apenas a denominação, é a mudança de concepção que orienta para uma nova realidade de significado com posturas de diferente atuação para gerar resultados de convivência democráticos com o compromisso na alteração de princípios. “A mudança é significativa, uma vez que paradigmática, isto é, caracterizada

por mudanças profundas e essenciais em seu modo de ser e de fazer, mediante uma mudança de visão do conjunto todo” (LÜCK, 2007, p. 48).

Assim responde pela humanização das novas gerações, apreendidos pelos alunos que a sociedade lhes disponibiliza como cultura adquirida. Cultura esta que se refere aos conhecimentos científicos, áreas de conhecimento, todos os aspectos da vida humana, portanto social, que significa implicações de relações humanas.

Pode-se afirmar que a melhor forma de mediar a consecução dos objetivos educacionais voltados à formação para a melhor satisfação individual e convivência social perpassa a gestão democrática que envolve todos os participantes com responsabilidades definidas de compromissos assumidos para executar ações de reconstrução e construção do conhecimento.

Do ponto de vista político, a participação deve ocorrer em todos os níveis e instâncias de decisão junto à escola, assim como do ponto de vista da qualidade. Na educação a participação é necessária. Dela podem demandar soluções para satisfazer as necessidades da realidade que as relações produtivas exigem para os diversos contextos educacionais e sociais. Aponta-se a possível troca de conhecimentos entre família, escola e demais instituições para que possam conhecer mutuamente as diversas práticas, condições, técnicas propostas para solucionar problemas através do diálogo contínuo.

Paro (2006) sugere uma prática educacional participativa que pressupõe um constante exercício da cidadania com estilo diverso nas relações de trabalho e relação com as pessoas e instituições. A troca constante de valores éticos permeia o instrumental educacional com a relação entre organizações sempre atualizadas no tempo e espaço, dos seus participantes permitindo a atualização de pessoal por intermédio de debates político- sociais, renovação da programação didática e principalmente concorrer também com recursos econômicos para sintonizar a participar com a sociedade em todos os avanços científicos, tecnológicos e econômicos. Paro (2006) explica essa relação necessária na sua essência humana.

Incapaz de produzir diretamente sua existência material, o homem só pode fazê-lo no relacionamento e na troca de esforços com seus semelhantes. Esse relacionamento, para manter-se na esfera do humano, para não degradar-se ao nível da relação entre coisas (âmbito da necessidade), precisa ser caracterizado pela colaboração e pelo reconhecimento do caráter humano dos indivíduos envolvidos (âmbito da liberdade) (p. 107).

As considerações abordadas pressupõem a possibilidade de socializar o saber historicamente produzido na forma de envolver as relações e considerar aqui um propósito para a gestão na escola (PARO, 2006). Sugerem um objetivo político para a escola pública, estabelecimento de padrões mínimos de qualidade, a estrutura administrativa da escola e a qualidade da força de trabalho docente.

O objetivo político para a escola pública refere-se à sua própria função social que assume a atribuição de cumprir o papel de socializar a cultura para a democratização da sociedade. Prover um ensino adequado, com parâmetros estabelecidos, para o interesse da população requer “a aceitação de que a apropriação do saber como valor universal coloca-se como um direito inquestionável de toda a população”. (PARO, 2006, p. 87) O acesso ao ensino de qualidade leva à reflexão de que a aceitação em apropriar-se do saber, direito inquestionável de toda a população, é um valor universal que necessita sempre buscar a sua ressignificação.

De acordo com o mesmo autor, colocar-se diante dos reais interesses da população exige um exercício de leitura constante para constituir características de consonância com conteúdos e métodos que respondam a tais necessidades. Reescrever os currículos e programas sugere um caminho para atender aos elementos culturais dentre a imensidade de saberes acumulados historicamente indispensáveis para conduzir a vida pessoal, para construir a produção da existência material e social e traçar objetivos para a liberdade de reflexão com autonomia intelectual e política com o direito de se fazer sujeito nas relações democráticas de ensino e sociedade. Torna-se indispensável na organização da escola levar a reflexão para o exercício de ações estabelecendo padrões de qualidade com a participação efetiva de pais e alunos para identificar problemas no levantamento de soluções.

Trata-se da avaliação de resultados, enquanto momento essencial no processo administrativo, propiciador de elementos que possibilitem informações constantes sobre o andamento do processo, para que se possam corrigir rumos, providenciar recursos, adequar procedimentos, redimensionar metas, superar fracassos, tudo isso que, em geral, está totalmente ausente da rede pública de ensino (PARO, 2006, p. 93).

Ainda segundo Paro, a escola é uma estrutura que organiza pessoas com suas funções definidas em um conjunto de propriedade de competências para alcançar seus objetivos como outras instituições organizadas. Assim necessita a atenção com respeito para poder viabilizar seus processos de forma adequada com autonomia operacional, gestão participativa para

alcançar os fins sociais de educação. Acionar o Estado para efetivar sua função de provedor e efetivamente ser atendido nas reivindicações de soluções de estrutura conseguiria elevar o estímulo para direcionar os trabalhos com mais eficiência para atender aos interesses da comunidade escolar que é direito conjugado para uma sociedade mais justa. Porém o Estado cada vez mais tem se mostrado omissivo já que gerou uma deficiência para suprir as necessidades pontuais,

endereçando para aí recursos progressivamente mais insuficientes e descurando cada vez mais das condições em que se realizava o ensino de massa. Tudo isso gerou a multiplicação de classes super-lotadas, recursos didáticos precários e insuficientes, precaríssima qualificação profissional e baixíssima remuneração do professor e do pessoal da escola em geral (PARO, 2006, p. 131-2).

A baixa qualificação do docente, as precárias condições onde este desenvolve seu trabalho e a prática pedagógica inadequada é oriunda de uma determinante condição sócio-econômica, política e cultural em que está inserido. A reconquista para assumir o compromisso no desempenho do papel político na distribuição do saber transcende a luta em buscar seus interesses que são legítimos e devem ser respeitados.

Os Conselhos Escolares também existem em decorrência da Lei nº. 9.394/1996 - LDB que passam a funcionar de forma paritária como instância máxima nas decisões administrativas e pedagógicas nos processos que ocorrem no interior da escola. Na ordem constitucional de gestão democrática do ensino público, o art. 14, I, Lei nº. 9.394/96 institui o conselho escolar como instrumento de gestão democrática nas unidades escolares. A partir dali a escola se vê através de seus conselhos motivarem a participação efetiva da comunidade escolar deixando para trás a autocracia e a resistência vivida durante décadas de história no processo educacional.

O gestor escolar passa a assumir um conjunto de responsabilidades que coordena perante os demais segmentos da escola. Sua função é partilhar com toda a comunidade educativa as decisões tomadas num processo participativo de responsabilidade para os avanços que a sociedade atual exige no processo de democratização das relações escolares. Rediscute as temáticas cotidianas que são complexas para decisões isoladas, portanto, a viabilização de gestão compartilhada aumenta o movimento de descentralização e oportuniza o crescimento e desenvolvimento da comunidade para sua inserção na sociedade como cidadão qualificado para o trabalho e a convivência humana.

O grande desafio que se coloca para a escola na definição de seu projeto é o resultado que se espera na construção de sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira (LEI nº. 9.394/96 art. 15), estabelece para as instituições educacionais, através de seus profissionais e comunidades, um novo paradigma. Construir o projeto pedagógico com as representações da escola pautado nos interesses da própria comunidade. Neste processo levam-se em conta os interesses e competências dos profissionais da educação que em conjunto com a comunidade precisam empenhar esforços no sentido de equacionar seus problemas e viabilizar com vontade a construção da identidade da escola com o objetivo de possibilitar a formação do cidadão para as responsabilidades de convivência humana com o compromisso para a transformação social. Temos um longo caminho a percorrer. Um caminho a ser construído para perceber resultados democráticos, porque nossa sociedade ainda não se vê democrática como expõe Paro:

Por que não se tem uma escola democrática, hoje, aqui em São Paulo e no Brasil? (...) Porque nós temos uma sociedade que não é democrática. Ou seja, se você tem uma democracia de direito, mas de fato ela não existe, é impossível imaginar que você vai ter uma escola democrática. (...) Não dá para imaginar uma escola democrática numa sociedade que não é democrática (PARO, 1996, p.32).

Cabe ressaltar que a gestão escolar tem como enfoque na sua atuação um objetivo fim que é a aprendizagem do aluno, de forma que, na convivência do contexto escolar possa desenvolver competências que propiciem o pensar criativo, contextualizar idéias e informações, empregar a lógica para soluções de problemas e conflitos, expressar pela escrita e oratória idéias com clareza, requisitos necessários para participar ativamente como cidadão responsável na sociedade. A gestão está na responsabilidade de proporcionar o desenvolvimento do aluno para aprender sobre si mesmo e fazer a relação com o mundo, que este adquira conhecimentos para competir nas discussões complexas e situações reais de desigualdade social, econômica e política como cidadão responsável e participante ativo da história.

Sabe-se que o aluno não aprende apenas na sala de aula, portanto a gestão requer cuidados especiais, pois o aluno está sempre aprendendo e crescendo em todos os espaços com os quais se relaciona, portanto aprende com a organização da escola, pelas ações que ali são promovidas, na relação com a comunidade e todas as pessoas que ali atuam. Enfim, a gestão tem um grande desafio na atuação de seus profissionais, muito trabalho a realizar e

refletir sempre para organizar e reorganizar contribuições que viabilizam a melhor aprendizagem.

A gestão democrática pode ser vista como novo paradigma nas relações do processo educativo que possibilita ao gestor o exercício de construção do Projeto Político Pedagógico a partir da participação da comunidade escolar que norteia todas as ações educativas e pedagógicas ali instituídas. O Projeto Político Pedagógico quando se constitui em um processo democrático elimina competições para que as decisões sejam imparciais e, rompe com a hierarquia do poder de decisão de um gestor autoritário e corporativista. A própria comunidade deve buscar compreender que sua participação é fundamental para que a democracia se efetive no processo da escola sob este novo paradigma. Assumir as responsabilidades para assegurar a qualidade na escola consta no grau de envolvimento de todos os segmentos nas discussões como participantes efetivos para uma escola que quer construir, através de conceitos elaborados, significados para a vida real na solução de problemas na sociedade. A gestão democrática com valores idealizados é fonte de humanização para uma sociedade mais justa e igualitária, que quando compreendida na prática global pode tornar o mundo um espaço livre para a convivência social.

É eminente que se considere a promoção da melhoria no espaço da estrutura que dá suporte às práticas desenvolvidas no contexto da escola. E mais ainda, que o aprimoramento na formação de professores seja um processo contínuo para fortalecer a participação na gestão democrática com o intuito da garantia dos princípios de qualidade e igualdade como um conjunto de valores idealizados que são inspiração para serem vividos e que devem regular nossa vida enquanto sociedade.

1.5 Formação de professores enquanto desenvolvimento profissional: conceitos, concepções e autonomia profissional do professor

Nesta abordagem de análise teórica, formação de professores enquanto desenvolvimento profissional, conceitos, concepções, e autonomia, segundo autores que exploram este contexto nas relações dos processos de formação, o conjunto da prática da gestão democrática expõe o objetivo de compreender as dimensões e limites que orientam o

trabalho dos professores na sua atuação prática de aprendizagem pessoal e profissional que encaminha o saber e o desenvolvimento humano na prática cotidiana das relações constituídas.

Neste contexto as escolas públicas, também por orientação governamental, dispõem nas suas políticas de educação de vários programas que orientam projetos e ações ali desenvolvidos numa perspectiva global que possibilita a construção de propostas para o enriquecimento de um espaço educativo democrático. Dentre vários programas, a formação de professores é um dos caminhos para as propostas pedagógicas e marcar a inserção dos professores para que as ações dos educadores caminhem com concepções atualizadas distintas no contexto da educação. As pesquisas sobre a formação de professores cada vez mais estão sendo percebidas como necessidade para seu desenvolvimento, seja na análise dos processos de inovação e mudanças, na organização ou mesmo quando exploram o currículo e as didáticas na aprendizagem.

Nóvoa (1997) traz a reflexão teórica sobre a formação de professores, enquanto desenvolvimento profissional que envolve a compreensão das dimensões de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Estas três dimensões sugeridas pelo autor podem sustentar o avanço para implementar e ressignificar concepções e conceitos para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito das relações e de emancipação profissional para o funcionamento da escola democrática. A formação de professores não se limita a um processo de desenvolvimento pessoal. Ela vem se estabelecendo em um processo histórico-social, onde são percebidas várias mudanças ao longo dos anos. O desenvolvimento social do indivíduo (professor) está representado na sua formação, principalmente, quando o sujeito como profissional trabalha para agregar valores como ser humano. O autor salienta que a formação de professores não tem reconhecido os docentes como agentes e sujeitos de formação. “A formação se constrói através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa” (NÓVOA, 1997 p. 25). Se considerasse o professor como sujeito, estaria articulando a formação e os projetos das escolas, pois a formação depende da capacidade das escolas se envolverem na concepção e desenvolvimento coletivo de projetos que respondam às necessidades deparadas no cotidiano.

Se a ênfase está nos processos educativo individual e coletivos, a sua trajetória necessita do diálogo reflexivo com teorias diversas sempre com a intenção de agregar valores

no caso da profissão de professor. Considera-se imprescindível a constante interação com novas informações e as concepções necessitam de revisão contínua na formação contemporânea. A identidade profissional se revela mais preparada quando assume um processo contínuo de formação. A aprendizagem possibilita trabalhar as teorias implícitas recorrendo à dialética de forma reflexiva e crítica na construção do conhecimento contínuo. Alcança o conhecimento para a transmissão de saberes, se estrutura para o saber-fazer que estabelece meios para os benefícios sociais, econômicos e culturais no contexto do desenvolvimento da sociedade. A capacidade de reflexão, o desenvolvimento das habilidades de pensar e saber, são o indicativo para o desenvolvimento humano. Neste saber, o professor toma decisões diante de situações que lhe são apresentadas como sujeito livre e autônomo no contexto em que está inserido. Pode também interferir no ambiente que vive e na vida do planeta.

Assume-se aqui, que o desenvolvimento profissional é um processo que ocorre em diferentes momentos e formas. Ele se dá num contínuo que envolve a formação inicial e continuada, ocorre também através de leituras, participação em reuniões e congressos, troca de experiências, elaboração e execução de projetos, e como mencionado anteriormente acontece na investigação da própria prática. “Práticas de formação que tomem como referência as dimensões colectivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores” (NÓVOA, 1997, p. 27).

Considerando uma mudança nas práticas pedagógicas dos professores e a aquisição de novos saberes e competências para gerir o currículo que vivencia nas atividades e experiências realizadas na escola, que são constituídos no desenvolvimento pessoal e profissional, a escola necessita também a mudança numa dimensão organizacional de funcionamento.

Nesta modalidade de desenvolvimento espera-se envolver o maior número de membros da instituição escolar na implementação de projetos que visam a inovação educativa ou a melhoria da qualidade educacional. Para que o processo de implementação de propostas de inovação curricular passe a ser um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional é preciso que este propicie mudanças significativas tanto no grupo de professores como na instituição escolar. O envolvimento de professores em projetos de inovação que implique em tal aprendizagem depende, muitas vezes, de fatores como: valorização e interesse pelas inovações, suficiente informações sobre esta, apoio de vários setores e enfrentamento dos problemas burocráticos, entre outros (MONTIERO, 2003, p. 37).

Entende-se que a organização da escola é responsável para organizar e planejar atividades, também de formação, de acordo com as expectativas dos objetivos coletivos para o desenvolvimento nas atividades profissionais. “Nenhuma inovação pode passar ao lado de uma mudança ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento. Por isso, falar de formação de professores é falar de um investimento educativo dos projectos de escola” (NÓVOA, 1997, p. 28-29). Não se pode deixar de se lembrar que a sociedade determina a forma como vai se estabelecer a formação e as características dessa formação. Sabe-se que as estruturas culturais e econômicas influenciam para determinar as políticas educacionais e um modelo curricular a adotar.

São unânimes os pesquisadores que afirmam na profissão de professor, necessário se faz, como em outras profissões, que as pessoas que a exercem tenham o domínio da ciência, técnica e arte. A profissão deve ser exercida com competência profissional. Isabel Alarcão, (1996) interpretando o pensamento de Donald Schön, descreve o agir profissional eficiente e compara a sua competência à de um artista. “Um saber fazer que quase se aproxima de uma sensibilidade de artista” (p.16). Esta competência lhe permite atuar em situações não determinadas previamente. Este conhecimento profissional já traz inerente as suas ações quando precisa agir. Os demais conhecimentos que vêm da ciência e técnica complementam a eficácia da ação. É neste contexto que constrói um movimento recursivo de “reflexão na ação”, “reflexão sobre a ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação” (p. 16). Isto requer a reflexão crítica sobre a práxis histórica. A atividade reflexiva propicia a evolução do pensamento, o desenvolvimento das habilidades de inteligência, e muito mais, a evolução da consciência. É uma atividade consciente que o professor desenvolve enquanto está atuando, isto é, ele pensa sobre o que está fazendo no momento em que realiza as tarefas. Neste diálogo reflexivo ele resolve problemas que podem gerar ou construir um conhecimento novo. Coloca em prática também a sua capacidade de variar, reformular, pois está em constante movimento que permite ao conjunto de elementos disponíveis avaliarem e reavaliar determinada situação. Estamos realmente diante do saber fazer porque conseguimos experimentar através do ser sujeito os resultados elaborados pelo conhecimento.

Embora, em geral, apóie a elevada ênfase sobre a preparação de professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz e rejeite os modelos de preparação tecnocráticos que foram usados no passado, acredito que seja importante fazermos todo o possível para garantir que estes esforços sejam desenvolvidos de modo que sustentem uma capacitação e desenvolvimento genuínos dos professores,

que contribuam para uma diminuição do abismo na qualidade da educação que é oferecida para os diferentes grupos dentro da sociedade e que seja ligada a sérios esforços para melhorar os salários e condições de trabalho dos professores em todo o mundo. [...] Deveríamos continuar a lutar, na formação do professor e na educação em geral, para uma contribuição que nos ajude a caminhar para mais perto de um mundo, onde o que desejamos para nossas crianças seja também válido para as crianças de todos os outros. Este é o único tipo de mundo com que deveríamos nos satisfazer, e nada, nem mesmo coisas como uma educação reflexiva, e uma educação centrada no aprendiz, é digno de nosso apoio a menos que nos ajude a nos encaminharmos para mais perto desse tipo de mundo (ZEICHNER, 2002, p. 49).

Marcelo Garcia (1999) refere-se à formação como um “fenômeno complexo” e diverso e que existem poucos conceitos e acordos que convergem para uma análise da dimensão e teorias sobre a formação. O conceito formulado pelo autor sobre a formação de professores teoriza o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do seu aprender e ensinar.

A formação de professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (1999, p. 26).

Percebe-se que o autor coloca o profissional diante de um processo em construção onde se adota de modo organizado e sistemático a formação de professores que se pontua para aqueles que estão no início da formação, quanto para aqueles que já atuam como docentes na profissão há mais anos. A formação pode implicar-se tanto individual quanto em grupo para surtir mudanças de desenvolvimento profissional para seus interesses e necessidades. Monteiro (2006) aponta estratégias para o desenvolvimento profissional do professor onde destaca “a reflexão e a investigação como componentes da construção desse desenvolvimento, tendo como referências as experiências pessoais / profissionais e o enfrentamento das relações estabelecidas entre as situações práticas incertas e os valores considerados educativos” (p. 66). Incide na formação todo o contexto básico de um currículo que envolve conhecimentos e competências que preparam o profissional não exclusivamente para dar aulas. Considera-se um trabalho de cooperação e colaboração para sustentar a exigência do currículo escolar que se viabiliza num processo contínuo e acumula uma variedade de combinações de aprendizagem interativas para o desenvolvimento profissional.

Garcia (1999) avançando nas discussões de Nóvoa traz presente alguns princípios que fazem refletir a partir do conceito de formação e construir o ponto de partida na prática escolar. O princípio do “**contínuo**”⁷ implica a concentração de esforços para a formação inicial do professor e compreende que ao longo da carreira profissional incorpora um processo de continuidade no desenvolvimento profissional. Consiste também, “**integrar a formação de professores em processos de mudanças, inovação e desenvolvimento curricular**” que utiliza como estratégia nos processos de ensino para facilitar a aprendizagem do aluno.

Os processos de desenvolvimento profissional dos professores devem considerar em adotar um “**espaço organizacional**” favorável no contexto profissional que possibilite a aproximação dos problemas e do desenvolvimento das atividades para a transformação da escola. Defende a “**articulação, integração entre a formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica dos professores.**” (GARCIA, 1999, p. 28, grifos nossos). O conhecimento didático do conteúdo constrói e organiza o pensamento do professor que o faz estar seguro diante da exigência pedagógica do seu aluno.

Na formação de professores sublinha a necessidade “**integração teoria-prática**”. Como profissionais do ensino, cada qual desenvolve um conhecimento próprio adquirido pelas experiências e vivências, que segundo, (CLFT, HOUSTON e PUGACH, 1990, TABACHMICK e ZEICHNER, 1991), interpretam com Garcia (1999). “Mas a prática, para que seja fonte de conhecimento, para que se constitua em epistemologia, tem de acrescentar análise e reflexão na e sobre a própria acção” (GARCIA 1999, p. 29). É salutar que o conhecimento que o professor recebe na sua formação esteja congruente “entre o conhecimento didático do conteúdo e o conhecimento pedagógico transmitido, e a forma como esse conhecimento se transmite”. (GARCIA, 1999, p. 29). Significa que se estabeleça o “**isoformismo**” entre a formação que o professor recebeu e o tipo de educação que posteriormente deverá transmitir. Destaca também o princípio da “**individualização**” que implica dizer, o aprender a ensinar é um processo heterogêneo para todos os implicados e que precisa conhecer as características pessoais, cognitivas, contextuais, sociais de cada profissional no âmbito do desenvolvimento das capacidades e potencialidades próprias. Deve abranger também o contexto do grupo de professores e a unidade da escola na qual está

⁷ Princípios defendidos a partir do conceito de formação de professores na concepção de Marcelo Garcia: grifos do próprio autor.

inserida. Por último, Little, (1993, p. 139, apud GARCIA, 1999, p. 30) **“deve dar aos professores a possibilidade de questionarem as suas próprias crenças e práticas institucionais”**. A formação de professores entende o professor não apenas como consumidor do conhecimento, mas alguém que se implica para gerar conhecimento e valorizar conhecimentos construídos por outros.

A formação de professores percorre diferentes estruturas de racionalidade no campo do conhecimento. Trata-se aqui de suas concepções na formação, o que vem a influenciar na sua aprendizagem, seja ela na formação inicial ou continuada. De acordo com Garcia, os professores no princípio procuram se especializar em um conteúdo ou vários, o que não é suficiente para o exercício da função. É essencial que saibam transformar conhecimento do conteúdo para torná-lo compreensível ao ensinar, que o professor aprenda a ensinar para o aluno.

O professor, sujeito que toma decisões necessita apoderar-se da orientação técnica, desenvolver competências durante sua formação, e considerar principalmente que ele é uma pessoa, que conduz suas atividades para estudantes que são indivíduos e, portanto precisa conhecê-los para facilitar e criar condições que levam o estudante à aprendizagem. Um resultado significativo relatado por Monteiro (2006) aponta justamente a formação inicial e continuada como definidora de concepções na realização das práticas educacionais e percebe uma grande evolução em relação ao crescimento profissional e o desenvolvimento para a mudança de concepções e crenças na prática. Monteiro enfatiza que,

para inovar parece ser necessário ter um vasto repertório prático e estabelecer uma relação dialética como este, percebendo relações mais complexas para além da prática. Trata-se de transformações que envolvem novas aprendizagens, novas relações com o conhecimento, novas posturas na prática, novas formas de organizar o trabalho pedagógico e nova relação com a profissão (MONTEIRO, 2006, p. 68).

Percebe-se então na formação permanente do professor, como aponta Garcia e ratifica Monteiro (2006), que o compromisso da organização para o desenvolvimento profissional é um processo ininterrupto na preparação pessoal e profissional. E a ênfase no auto-conceito como pessoa é o ponto central para se perceber e entender a situação na qual está inserida que caracteriza a inter-relação que conduz ao autoconhecimento. Conhecimento necessário para estimular o processo reflexivo, construção e reconstrução das teorias práticas de organização do contexto de desenvolvimento pessoal e profissional.

O ofício de professor, além da orientação acadêmica, tem sua âncora na orientação prática que busca a aprendizagem pela experiência e observação. Aprender com bons professores pode significar a aquisição de competências que ocorrem em situação real entre indivíduos no processo de ensinar e aprender. Garcia (1999) identifica o professor capaz de buscar a mudança na sua prática quando apresenta um perfil flexível, capaz de analisar, ser auto-crítico e dominar competências cognitivas e relacionais que implicam nos alunos o desenvolvimento de análise do contexto social que rodeia os processos de ensino e aprendizagem. O mesmo autor conclui em um texto recente:

O desenvolvimento profissional docente implica interação com o contexto. É nos contextos que se desenvolvem esta atividade que são contextos espaciais e temporais. O contexto espacial se refere ao ambiente social, organizacional e cultural no qual o trabalho dos professores se conclui. Dentro desses ambientes se produzem múltiplas interações sociais que envolvem colegas de trabalho, pais e diretores. Desta forma as condições de trabalho influenciam no desenvolvimento profissional docente que promove agir. Porém estas condições não devem ser entendidas como uma relação de causa e efeito, sim como elementos mediadores. É no contexto espacial que se desenvolvem as atividades docentes influírem, porém há uma dimensão temporal e biográfica que também exercem sua influência na atitude perante o desenvolvimento profissional (GARCIA, 2009, p. 46).

Existe então, a possibilidade para cada profissional no seu contexto, na sua vida pessoal, na sua história de envolvimento de (re) significar a aprendizagem. Sabemos que a formação se torna necessariamente complexa porque precisa equacionar os mais diversos saberes através de uma dinâmica como se fosse um jogo, pois cada dia é são colocadas diante dos profissionais novas linhas de consumo e redes de informação, com o acesso facilitado com a expansão das novas tecnologias. Novas capacidades precisam ser desenvolvidas para organizar saberes sistematizados e articular o potencial criativo necessário para a produção de respostas para as necessidades históricas da sociedade.

Incorporar a profissão de professor com responsabilidade é alimentar a competência que é exercitada pela autonomia profissional. Autonomia que implica em compreender pela prática profissional as inúmeras concepções que permeiam o trabalho docente. Para compreender estas concepções que possibilitam a autonomia na prática educativa recorre-se a Contreras (2002), que desenvolve através de três concepções formas de entender o trabalho no processo de aprendizagem e o ensinar do professor enquanto profissional docente: “o especialista técnico, o profissional reflexivo e o intelectual crítico” (p. 90).

Para estabelecer uma melhor compreensão com o especialista técnico o autor, recorre a Schön e afirma que a racionalidade técnica foi o modelo dominante tradicionalmente utilizado na atuação prática, na relação entre pesquisa, conhecimento e prática profissional Contreras (2002). Entende que este modelo tem sido a ferramenta na solução de problemas oriundos do conhecimento teórico e técnico que se disponibilizam pela pesquisa científica e supõe que na sua aplicação os resultados almejados são alcançados, pois são justificados pela conduta da capacidade racional. Segundo o autor, podem existir várias técnicas para alcançar finalidades, técnicas definidas com o objetivo de alcançar os fins, mas não se pode esperar que os fins estejam definidos e estáveis. Assumir este modelo de racionalidade técnica seria assumir uma concepção produtiva para o ensino, afirmando-se em um currículo estático e antecipando resultados para o aluno quando realizar a avaliação.

Em uma sala de aula encontra-se situações ambíguas que merecem atenção e a tomada de decisão para solucionar cada problema. Assim, este modelo da racionalidade técnica não responde às necessárias situações contraditórias ou diferentes não previstas entre a ação prática com os alunos. “Cada professor ou professora se vê obrigado a interpretar o significado especial e singular de cada situação, bem como a oportunidade educativa que ela representa” (CONTRERAS, 2002, p. 103). A educação está além dos limites oficiais de objetivos que estão elaborados para a profissão docente, ela vai de encontro com as necessidades morais, administrativas e os interesses da comunidade com quem se trabalha.

A rigidez com que esta perspectiva positivista aplica suas regras para alcançar resultados não responde às considerações da prática que ocorrem no imprevisto, na incerteza ou em situações de conflito. Ou como menciona o mesmo autor, “todas aquelas situações das quais as regras técnicas e os cálculos não são capazes de dar conta e para as quais se requerem outras capacidades humanas que tem de ser entendidas e não desprezadas” (CONTRERAS, 2002, p. 105). É nestas situações de conflito que a racionalidade técnica não alcança respostas; portanto é necessário desenvolver habilidades humanas de reflexão, indispensáveis para desempenhar na prática situações problema.

São os próprios profissionais do ensino que, em última instância, decidem a forma com que planejam suas aulas, por meio dos quais as tentativas de influência externa são transformadas em práticas que nem sempre tem muito a ver com a essência das mudanças pretendidas. (...) Somente é possível desenvolver práticas que tenham as qualidades do educativo a partir da decisão e do julgamento autônomo dos que se responsabilizam realmente por elas, porque em um sentido plenamente aristotélico, o que se refere aos valores educativos não pode vir resolvido à margem da prática na

qual estes são buscados. Só quem pratica e só na prática podem-se realizar os valores educativos enquanto tratam de perguntar sobre seu significado (CONTRERAS, 2002, p. 130).

É na relação entre a prática reflexiva do ensino e na participação nos contextos sociais que o professor se situa para gerar o diálogo com a comunidade e pode efetivar uma mudança de autonomia para construir e reconstruir os saberes inerentes à sua profissão de docência. Esta autonomia supõe a emancipação dos professores e a transformação do ensino que projeta a emancipação do próprio ser humano. Neste percurso o professor tem a possibilidade de relacionar-se com a arte que pode garantir o exercício da autonomia que o leva a acreditar que a transformação do ensino é possível. Porém não é suficiente limitar-se à reflexão na ação em sala de aula. O trabalho do professor tem na sua essência o trabalho intelectual, que pressupõe desenvolver o conhecimento, questionar o ensino construído historicamente na sociedade, ou seja, quais as possibilidades de transformação no contexto social. A interpretação de Contreras supera a visão individualista da formação e caminha para uma epistemologia do profissional crítico. Este profissional integra seus conhecimentos em um contexto institucional que está inserido em contextos políticos e socioculturais. A forma crítica “lhes permitiria analisar e questionar as estruturas institucionais em que trabalham” (2002, p. 162). Tendo a possibilidade da crítica para com a estrutura institucional, podendo debater os limites que lhes são impostos a sua prática, pela reflexão os professores estão ampliando sua análise enquanto profissionais que pensam a sua própria prática associado à origem social histórica e política. O entendimento de Giroux nos aproxima da ação transformadora no contexto pedagógico e define o professor como intelectual transformador.

Tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder. Dentre desta perspectiva, a reflexão e ação críticas tornam-se para o projeto social fundamental de ajudar os estudantes. Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos. Tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas (GIROUX, 1988, p. 163).

Todo o trabalho docente tem uma dimensão sócio-histórica que incorpora além da execução prática, o trabalho intelectual que é campo aberto para desenvolver funções sociais

concretas num processo democrático para a transformação de profissionais críticos, reflexivos e motivadores para uma comunicação criadora na qual podem expressar e considerar valores e princípios que possam galgar a liberdade.

O pressuposto de que a emancipação do professor pode inserir no contexto das práticas educativas e lhe permitir ressignificar a própria prática, foi um dos pontos de partida que envolveu o interesse de pesquisar a escola no processo da gestão democrática, sua contribuição para o desenvolvimento profissional do professor.

2 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

2.1 O contexto das atividades no cotidiano escolar

Este capítulo registra as entrevistas e análises do material empírico coletado nas escolas. Buscar compreender a problemática da pesquisa: **como o exercício da gestão democrática contribui para o desenvolvimento profissional dos professores?** Serão analisados os planos de ação elaborados pelas diretoras para o período do mandato 2008 a 2010; as entrevistas individuais em profundidade, relatos organizados em eixos temáticos de forma a expor o pensamento e ações das diretoras relacionadas ao contexto do trabalho nas atividades diárias da escola e as observações que ocorreram no conjunto da rotina escolar, na tentativa de desvelar aspectos anteriormente abordados nas entrevistas e nos planos podendo ser observados elementos distintos em algumas escolas e recorrentes em outras. Utilizou-se da pesquisa qualitativa numa abordagem interpretativa que aplica a técnica da entrevista em profundidade, numa relação direta que responde o porquê, que permite compreender melhor atitudes, crenças, motivações e comportamentos. E ainda, se utiliza de elementos de análise de conteúdo fundamentando-se nos sentidos e significados dos sujeitos pesquisados. Os sujeitos são diretoras de escolas municipais públicas, professoras efetivas do quadro funcional no município de Cuiabá. Possuem vasta experiência na escola em que atuam e foram eleitas pelo processo democrático, orientado na lei de gestão democrática da Secretaria Municipal de Educação. Estas diretoras estão pelo menos no segundo mandato de gestão que é de três anos consecutivos, atuando na mesma comunidade escolar. As entrevistas estão relacionadas ao conteúdo dos planos de ação, elaborados pelas próprias diretoras para o pleito eleitoral que ocorreu no ano de 2007. Para compreender os significados que as diretoras constroem pela prática escolar vêm se confirmar ou não pelo conteúdo das observações, registradas em protocolos de observação, que tem como objetivo analisar elementos significantes para o contexto da cultura organizacional enquanto coletivo institucional democrático.

O instrumento utilizado na aplicação para a coleta de dados, a entrevista em profundidade, os planos de ação e os protocolos de observação foi desenvolvido com base na instrumentação teórica que resultou em eixos temáticos e sub-eixos:

I – Organização Escolar: este eixo consiste em identificar a natureza de *Políticas Externas e Internas*⁸ relacionadas à *Prática no Cotidiano Escolar* que se utiliza no contexto da aprendizagem e o envolvimento da comunidade escolar através de *Ações Colegiadas*.

II – O Trabalho na Dimensão do Desenvolvimento Pessoal, Profissional e Organizacional: a *Participação* como um dos princípios básicos da gestão democrática fará uma ampla reflexão das relações de todos os segmentos que constituem a organização escolar, a *Construção do Desenvolvimento Profissional* dos agentes da educação principalmente como ocorre isso no interior da escola enquanto articulador de conhecimentos e saberes desenvolvidos nas relações democráticas e a possibilidade ou não de mudança através destas práticas articuladas na contradição das relações interpessoais e de trabalho, *Mudança e Inovação*.

III – Cultura Organizacional: o *Contexto Organizacional/Institucional* tenta trazer o coletivo de professores no conjunto da complexidade educativa e a *Autonomia Profissional* e autonomia de conhecimento enquanto profissionais que decidem e coordenam a prática escolar.

Os eixos centrais são organizados em sub-eixos e desenvolvidos pela análise com o material empírico coletado e observado no período de maio de 2008 a setembro de 2009. Os dados analisados provêm das entrevistas em profundidade e são discutidas com os planos de ação elaborados pelas diretoras por ocasião do pleito eleitoral em 2007 no qual concorreram para o cargo que ora assumem e confrontados com os protocolos de observação. O material será utilizado não necessariamente na ordem de numeração das diretoras e sim de acordo com os elementos que se apresentam para serem interpretados e analisados. Os planos de ação estarão organizados com a participação de todas as diretoras, e sequencialmente as entrevistas serão utilizadas dentro do contexto a ser analisado. Os relatos das entrevistas seguem o número correspondente a cada diretora. Os indicadores são representados por números de 1 a 8, Diretora 1 (D1E) à Diretora 8 (D8E) e para localizar o Plano de Ação, igualmente de 1 a 8, isto é, Diretora 1 (D1P) à Diretora 8 (D8P). Também são utilizados protocolos de observação que estão identificados pelo número da escola que vai de 01 a 08 (Protocolo de Observação:

⁸ As referências em itálico representam os sub-eixos definidos para a reflexão das análises dos dados.

E1 a E8). Esta técnica é utilizada para melhor identificar e localizar o plano, a entrevista e o protocolo de observação de cada diretora.

2.1.1 I eixo: organização escolar

a) POLÍTICA EXTERNA E POLÍTICA INTERNA:

Este sub-eixo consiste em identificar a natureza de políticas externas e internas relacionadas à prática cotidiana escolar. Na Política Pública está presente o incentivo à autonomia da escola como uma das principais estratégias de melhoria da qualidade da educação pública, que atribui aos diretores, ao conselho escolar comunitário, à comunidade escolar e à sociedade os papéis de responsabilidade nesta organização. Pelo menos, o discurso governamental tece esse cenário da administração pública no Brasil. Esse panorama vem sendo traduzido para as organizações educacionais públicas por meio das reformas inauguradas na década de 90 na proteção da modernização da máquina administrativa pública. As escolas públicas, aqui reveladas pelas diretoras percorrem o mesmo caminho quando implementam nos discursos dos planos de ação o compromisso pela qualidade da educação numa perspectiva democrática. No plano de ação de cada diretora, elas enumeram pressupostos e objetivos para políticas que desafiam a qualidade de ensino e discutem políticas externas e internas na perspectiva da gestão democrática.

Apresentar anualmente ao Secretário Municipal de Educação e a comunidade escolar, a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas no projeto político pedagógico, avaliação interna da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino
DIP.

Preservar o bom relacionamento na comunidade escolar interna e externa, estabelecendo uma relação de integração entre escola, comunidade, família, etc.;
D2P.

Garantir o bom funcionamento da escola, como um espaço privilegiado para o desenvolvimento e o aprimoramento de valores,

atitudes no coletivo cumprindo com qualidade, o seu papel social diante da comunidade D3P.

Garantir a democracia em todas as instâncias da escola e na relação com a SME⁹ e vice-versa, assegurando meios para efetivá-la D4P.

Dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas emitidas pelos órgãos do sistema de ensino D5P.

Implementar e coordenar o processo de Gestão Escolar na perspectiva de uma gestão participativa, buscando através de ações efetivas e viáveis a construção de uma escola cidadã, em consonância com o Conselho Escolar Comunitário (CEC)¹⁰, Secretaria Municipal de Educação e Comunidade Escolar D6P.

Constituir-se como elo entre a unidade escolar e a SME nos desafios da qualidade Educacional no bairro e na capital. [...] Estar à frente das lutas por melhoria da qualidade de ensino, atuando como liderança nas ações coletivas envolvendo a ética e a harmonia nas relações dos profissionais D7P.

Acreditando que a realização de todas as metas propostas, poderão ser concretizadas a partir do momento que neste trabalho tivermos a parceria da comunidade e do órgão mantenedor D8P.

As manifestações das diretoras, sem exceção, pautam suas intenções para construir uma educação de qualidade. Assumem a responsabilidade pela gestão nesta organização, que comporta toda a complexidade de uma administração voltada para os interesses da comunidade, articulando a sua participação.

O discurso das diretoras se manifesta com a presença de um dos princípios democráticos, talvez o mais representativo, a coletividade. Elas expressam em muitas das falas que a coletividade é o fator responsável para desenvolver ações e animar o fazer educativo no interior da escola. Elaboram objetivos e traçam metas selando compromissos com as forças externas e internas que possam vir a colaborar no desenvolvimento das ações em foco. Em contrapartida as entrevistas mostram grande dificuldade para desenvolver as ações e implementar objetivos que almejam a qualidade da educação. Porém, em suas interpretações conseguem enxergar o que a qualidade de ensino exige para atender o que os alunos necessitam no contexto da aprendizagem e nas relações para que, o ensinar e o aprender se efetive nas circunstâncias ali pensadas e planejadas.

⁹ SME: Secretaria Municipal de Educação.

¹⁰ CEC: Conselho Escolar Comunitário.

*Eu acredito, fala-se de democracia, processo democrático quase não tem, porque primeiro as coisas passam pela secretaria para depois tomar as decisões na escola **D4E**.*

*Eu preciso que sejam respeitadas por exemplo decisões, encaminhamentos que muitas vezes a escola toma que isto seja aplicado. Eu tenho encaminhamentos aqui da escola, porque dependendo do posicionamento que a escola assume isto pode chegar na secretaria de educação e ser aceito ou não, estando certo ou errado **D6E**.*

*Então você percebe assim, que, para a política partidária valem os acordos e não vale a política pública para melhorar, para investir, para buscar melhorias significativas, então como gestores nós ficamos a mercê de políticas partidárias. Brigar por políticas públicas a nível de Brasil pode ser o caminho **D8E**.*

Dentre as oito escolas pesquisadas, três diretoras expressam os impedimentos que encontram perante o sistema, quando a escola pensa um projeto que possa contemplar atividades educacionais e quer colocá-lo a serviço da comunidade escolar. Colocam-se em um nível de esforço muito grande e conseguem trazer algum resultado com a própria comunidade ou apenas o grupo de trabalho daquela escola. Percebe-se no seu pedido como se ele soasse um incômodo perante esta força externa que sem dúvida deveria ser o primeiro apoio para sustentar qualquer projeto de incentivo nas relações de aprendizagem para a escola. É nesta força que reside o dever de apoiar e implementar as necessidades detectadas no local onde ocorre o diálogo do exercício da cidadania. E, ainda, a D8 contesta as políticas partidárias infiltradas na administração central, que exigem um constante esforço de negociação. Alcança possivelmente alguma melhoria quem realmente adere ao pensamento político daquele grupo e sai em defesa de seus interesses nas campanhas políticas. As falas sugerem que não existe um planejamento voltado para políticas públicas que faça perceber as reais necessidades de cada comunidade. Muitas vezes são pensados projetos com a equipe da escola, tão simples de resolver, que precisam apenas o apoio e não são ouvidos pelo sistema para apoiar as intervenções.

Paradoxalmente a organização da escola se manifesta com várias facetas, ora o desenvolvimento de objetivos pelo exercício democrático no qual o grupo se manifesta através de medidas críticas e se permite com legitimidade participar das decisões coletivas e

participar da produção dos processos de aprendizagem como força criadora nas decisões. Experimenta também a luta para se libertar de forças externas que por vezes bloqueiam o desenvolvimento para a liberdade, liberdade de expressão, liberdade de manifestação alimentando medos pela imposição do poder. Paro (2002) demonstra a limitação política nas relações da escola com a sociedade, exploradas anteriormente nas interpretações teóricas.

Entende-se com vistas na interpretação de Paro que a educação é um ato político integrado, com práticas constitutivas e constituintes das relações entre as pessoas. Assim, a educação é uma prática social e histórica que elabora projetos de sociedade traduzida em concepções elaboradas no seu tempo.

Nos relatos seguintes, das oito diretoras entrevistadas, cinco delas têm a percepção de construir alternativas e sonhos para uma gestão criativa e buscam a melhor maneira de organizar o funcionamento da escola quanto aos aspectos políticos, administrativos, tecnológicos, psíquicos, culturais, esportivos, financeiros, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar conhecimento ao sistema dos atos com transparência e possibilitar à comunidade escolar um contexto que possibilita a aprendizagem, o diálogo, num processo de aprender, transformar e ensinar.

*[...] novas propostas para uma escola democrática de fato, com o diálogo, aperfeiçoando aquilo que não consegui fazer, tanto nas questões relativas pessoais, de administração de pessoal, recursos financeiros [...] Dentro da legislação tomo as decisões. Não agir dentro da vontade minha ou de qualquer professor ou funcionário, caminho por onde a legislação permite **D1E**.*

*Eu penso a escola com todos os segmentos envolvidos, pais professores, funcionários, todos os segmentos envolvidos nas decisões da escola através da democracia. [...] Olha a gente tem reunido e as pessoas sugerem idéias, sugestões de idéias para que se resolvam as situações, mas na hora, na prática mesmo na participação, no exercício desta democracia a gente tem dificuldades. [...] no princípio mesmo é da equipe gestora, e, dos professores, os pais é mais difícil se envolver no dia a dia, eles vem nas reuniões, trazem os filhos, mas se envolver mesmo é o profissional da escola **D3E**.*

Eu penso um trabalho coletivo, dentro do projeto político-pedagógico que nós optamos, que a comunidade escolar, que os profissionais que atuam aqui escolheram como caminho a seguir, um avanço do processo ensino-aprendizagem. Porque o que move a escola é o conhecimento. Então o projeto político-pedagógico, o que a gente

*pretende é avançar em termos de qualidade, qualidade no processo ensino aprendizagem através de um trabalho coletivo, um trabalho coletivo onde um depende do outro para que nós alcancemos o sucesso [...] Convido todos a participar, democraticamente, temos um assunto a resolver. Uma tomada de decisão. A gente busca parceria com todos os segmentos, mesmo que isto seja conflituoso, porque o conflito, a polêmica, ajudam a crescer. Muitas vezes as pessoas não entendem. Ah mas isso vai gerar uma polêmica, discutir este assunto, mas é para o bem da escola. E mesmo criando polêmica ou não, conflitos, os conflitos ajudam a gente a vencer [...] a gente acaba chegando a um denominador comum. É claro que é um processo assim, difícil, um processo árduo, mas é um processo prazeroso em busca da democracia, dividir as responsabilidades dentro da escola, não resolver os problemas sozinhos, eu me sinto bem melhor assim. Dividindo compactuando com todos as responsabilidades **D6E**.*

*Bom, dentre todos os princípios da democracia, gestão compartilhada, a questão de o conselho estar atuando na sua eficácia, eu acredito que a escola tem, eu ao menos enquanto gestora tenho primado por esta gestão compartilhada, em termos de estar delegando poderes, não centralizar poderes, trabalhar com o coletivo, também com a equipe gestora muito coesa **D7E**.*

*De democrático o que a gente tem de verdade é a eleição. O processo de escolha do diretor hoje é através da eleição, que na verdade só é um processo democrático de eleição. Porque todos os outros procedimentos voltados à parte administrativa a gente ainda é preso ao sistema. Não temos autonomia. A autonomia na verdade é restrita. Ela é uma autonomia vigiada, muito policiada que não te dá direito de fazer, de fazer de verdade o que realmente precisa e o que realmente deve ser feito. Então quer dizer, o que é democracia, hoje um fato democrático? O tema democrático te dá liberdade, que na verdade, temos uma democracia para eleição, mas não temos uma democracia para administrar, para gerenciar esta escola [...] Seria autonomia de você ver o que é necessário e ter liberdade e condições para executar aquilo que de fato vai de encontro com as necessidade, do bairro, da clientela, porque hoje, por exemplo, tem muita coisa de política para educação que não vai de encontro com a escola. Então nós vivenciamos uma realidade, que às vezes há uma necessidade básica. Como por exemplo, quando a escola foi criada, foi pensada para 280 a 300 alunos. Hoje tem 700, a escola é assim, então não tem uma política voltada para um crescimento do bairro com dignidade para a escola. Então você tem pedaços, que vão ampliando as salas de aula **D8E**.*

Com o exercício da experiência democrática constata-se entusiasmo na expressão das diretoras que almejam relações com liberdade, igualdade e fraternidade, como também

direitos sociais, econômicos e políticos conquistados e reconhecidos pela sociedade, mundialmente. Conquistas históricas registradas pelos movimentos sociais e políticos ao longo da história da humanidade. Tratando-se dos objetivos específicos nos planos de ação os diretores são recorrentes em dizer: fundamentar-se em princípios democráticos; proporcionar a gestão participativa com o CEC, comunidade e SME; e consolidar a gestão democrática. A perspectiva democrática enfatiza o compartilhamento de poder e a gestão colegiada da escola, enquanto que no gerencialismo a ênfase recai sobre a pessoa da diretora, apostando em sua liderança para mobilizar a escola para a resolução de problemas. Paro conclui que temos um longo caminho a ser construído para perceber resultados democráticos, porque, afinal, nossa sociedade é uma sociedade que ainda não se vê democrática.

Compreende-se que aparece de forma clara o que representa uma gestão democrática pela expressão nos objetivos e relatos das diretoras. Está expresso nos diálogos o esforço no exercício para uma consciência crítica, solidária e democrática, com a qual o educando, gradativamente, perceba-se como agente do processo de construção do conhecimento e de transformação das relações entre os homens, através da ampliação e recriação de suas experiências, da sua articulação com o saber organizado e da relação da teoria com a prática. Pode-se resumir esta prática pelas falas da D5 e D8 que relatam nos episódios do diálogo:

Nós estamos caminhando dentro de uma democracia, trabalhamos com o ensino fundamental completo e, neste recebemos alunos desde a educação infantil, a partir dos quatro anos. Até mesmo quando começamos a receber estes alunos nós não tínhamos espaço físico apropriado, nós não tínhamos sala, banheiro. Hoje nós temos porque nos anos passados bati na mesma tecla, eu quero sala adaptada, eu quero banheiro adaptado para educação infantil. Estamos trabalhando também com os especiais, da inclusão, e não tínhamos nada adaptado, hoje nós temos, porque foi adaptado ano passado, foram feitos alguns banheiros e as rampas, há pouco tempo. - O contexto da democracia – é uma democracia muito difícil de entender porque as coisas, lá da secretaria, já vem prontas, acabadas para nós executarmos. – Você é uma diretora eleita, dentro desse processo você o acha eficiente para um processo democrático. – Dentro desse processo eu vejo assim: no processo o pessoal tem escolha tem a livre escolha de escolher o diretor, o coordenador, o secretário. As minhas forças eu tenho que dividir, eu tenho que estar lendo também a cartilha da Secretaria Municipal de Educação, e aqui dentro da escola eu tenho que repassar e assim temos que estar trabalhando conforme vem lá de cima. – Sempre foi assim? Sim, sempre foi assim
D5E.

*Eu acho o sistema assim, ele tem algumas burocracias que emperram e outras são a falta de vontade mesmo, falta de vontade pública. Politicamente quando se quer se faz. Durante tantos anos frente, a gestão não avança. Eu acho que existem políticas de interesse, porque quando você tem um secretário que tende para um lado, tem outro que faz. O que falta é amarrar políticas públicas [...] O que a rede municipal, a rede estadual, nós enquanto educadores têm que brigar, por políticas. Que saia um e entra outro e não nos deixe desamparados. Porque se você for fazer um percurso desde que começou como professora na rede, como diretora na rede, você passou por vários secretários. Cada um, você tem que buscar uma chance para fazer uma coisinha, [...] se ele for com sua cara ele vai e te ajudar, se não for, ou se não for da política dele ou não, é [...], tem muito disso ainda. E isto emperra a gestão. Então isto deixa de ser política pública **D8E**.*

Os relatos da D5 e a D8 demonstram que há um grande esforço nas bases da comunidade escolar. Ali acontecem efetivamente as discussões, as relações se concretizam na busca de solucionar os problemas que entram em uma ordem de prioridades e lentamente crescem para o espaço escolar e as vivências ganham forma que ali tentam construir um ambiente de fraternidade, liberdade de expressão na convivência educativa. Há um cuidado muito especial por parte da equipe de trabalho da escola. Demonstram oferecer o melhor para a comunidade que está com muitas carências, mas percebe-se que os avanços são muito lentos. Constrõem em condições mínimas os resultados com a própria comunidade. Inicia-se ali um jogo de poder entre os representantes onde o discurso dos interesses políticos pode prevalecer. A comunidade será convencida novamente pelos agentes do poder, pois sua forma de racionalidade é adequada, é um discurso convincente de acordo com os valores que a sociedade acredita e se utiliza de práticas de política eficientes. Este agente se apresenta totalmente ético, mas conhece as vantagens que extrai das circunstâncias e obtém novamente as vantagens no jogo do poder. E mais uma vez o tempo se esgota naquele período, e novas negociações de poder político devem ocorrer futuramente. Está aí à mostra que não temos políticas públicas e nem de educação para o efetivo trabalho educacional na comunidade escolar. Está visível a conduta burocrática que implica uma dependência dos regulamentos, resistências à mudança e configura os padrões de comportamento na escola encarada como organização complexa. Em suma, o administrativo tem precedência sobre o pedagógico.

Neste contexto a observação do cotidiano traz na análise das atividades elementos que revelam o complexo exercício das relações no interior da escola.

[...] enquanto modelo de gestão nas escolas do município a D3 relata: “não temos uma gestão democrática, nós obedecemos aos poderes, a escola não está desvinculada do poder municipal que se coloca em um patamar superior” (E3: protocolo de observação Nº 03 – linhas: 69-71).

Estando em um processo democrático a diretora se manifesta preocupada perante o modelo de gestão no qual está vinculado. Este modelo declarado gestão democrática não viabiliza as ações para um gerenciamento democrático. Explica que a escola não consegue se desvincular do poder municipal, como indicador e dirigente dos programas e projetos desenvolvidos na escola, que está em patamar superior e retrai a criatividade, o empreendimento para novas soluções gerando um clima de depressão. Isto se reflete nas ações dos professores, funcionários, equipe gestora, enfim, dentro do contexto, quando na prática desenvolvem o trabalho a cada qual atribuído, dispensando o diálogo, porque a coletividade na prática se exime nas relações do contexto. Para que resultados de impacto positivo, de relevância na aprendizagem e no sistema possam ser produzidos, estes devem ocorrer no espaço da escola, na interação com o coletivo. Percebe-se que há uma prática educativa, burocrática e controlada pelo sistema que cria uma dependência em relação ao profissional no que se refere às políticas externas e os professores não aceitam muito bem as propostas colocadas, mantendo-se apáticos, silenciosos. A proposta de uma autonomia na escola traria respostas criativas na resolução de problemas e que torna possível pensar o desenvolvimento profissional do professor. A interpretação da diretora é que, para entender o comportamento do professor e favorecer o seu crescimento, precisa ter a compreensão de que seus deveres profissionais respondem a padrões que a sociedade, a política da educação e a cultura, exaustivamente vêm cobrando dele. Para reconstruir o papel profissional, o professor depende em gerar tarefas para exercitar a autonomia escolar, que lhe dê as capacidades de observar a prática, de pensar criticamente e encontrar estratégias para modificar as ações com atitudes democráticas responsáveis.

Durante a observação, em companhia da D3, esta relata o esforço que todos ali fazem para resgatar através de projetos, as brincadeiras infantis que também envolvem os pais nestas atividades. Ela comenta ainda que a administração da escola precisa caminhar para autonomia e poder gerir por suas condições as necessidades de desenvolvimento, principalmente a formação de professores que de preferência ocorra com frequência ali no próprio espaço da escola. “A organização da escola tem competência para isso, o que falta são os recursos para desenvolver numa seqüência na atividade de formação, essencial para o bom desenvolvimento da aprendizagem na escola. O professor precisa caminhar junto ao seu tempo” (E3: protocolo de observação Nº 03 – linhas: 58-68).

O papel político pedagógico do (a) diretor (a), segundo a diretora precisa deixar de ser uma função burocrática, ela está além, é um processo democrático. Não quer mais responder somente relatórios informativos, dando conta apenas do que se passa dentro da escola, gerenciar e executar determinações da secretaria em relação à atuação dos professores e funcionários dentro da escola. Sua preocupação caminha para uma autonomia administrativa que sugere o trabalho pela interação na construção de um projeto que traga as questões ligadas à gestão escolar, englobando as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Para a consolidação de um projeto globalizado, a escola necessita levantar questões, desenvolver formas democráticas de organização e gestão, funcionamento da escola, dando principal atenção à melhoria dos processos formativos, às relações de trabalho no interior da escola e utilização transparente na aplicação de recursos.

A intenção de mudança nos processos do contexto educativo da escola caracteriza os profissionais na contemplação para seu próprio desenvolvimento e querem realizá-lo nas competências conquistadas, na reflexão com seus pares que podem construir a autonomia de gerenciamento dos próprios recursos, sejam financeiros ou humanos, para construir uma aprendizagem melhor na escola.

b) A PRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR:

As diretoras relatam nas suas histórias de experiência escolar que projetos e programas incluem a organização, que estes integram o cotidiano escolar pelas políticas de governo. Há poucos recursos ou até nenhum recurso para desenvolver programas e projetos com autonomia administrativa. Nesta organização utilizam-se de vários mecanismos, ferramentas para consolidar o trabalho com eficiência e eficácia através destes programas e projetos com o intuito de construir e alcançar níveis de crescimento para o desenvolvimento de saberes

individuais e coletivos no ambiente de convivência escolar e social dos alunos, professores e todos que compõem e integram o contexto ensino aprendizagem da comunidade escolar.

As diretoras, enquanto coordenadores deste processo declaram e expõem intenções que possam trazer conquistas para as ações educativas dentro do contexto educativo da escola:

*Acompanhamento do Projeto Político Pedagógico **D1P**.*

*Estamos em plena fase de implementação do Projeto Político Pedagógico, que já foi sistematizado e encaminhado para a Secretaria Municipal de Educação. Estamos neste momento completamente envolvidos com projetos pedagógicos que visem buscar a melhoria da qualidade do processo ensino aprendizagem. Entretanto, buscaremos em 2008 retornar para a escola os projetos sócio-educativos, que tão bem funcionavam na escola, tais como: judô, coral, flauta doce e taekwondô. [...] Elaboração do projeto sala de apoio à aprendizagem **D2P**.*

*Acompanhar, coordenar as ações do Projeto de Melhoria Pedagógica; realizar projetos que visam fortalecer a convivência social e cultural **D3P**.*

*[...] as ações que pretendemos serão efetuadas através de projetos, para assegurar aos alunos uma aprendizagem eficiente, bem como sua permanência no processo escolar, onde a construção da democracia participativa será fundamental o envolvimento da direção, professores, funcionários e a comunidade. Os projetos pedagógicos somente serão construídos com a participação e envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar **D4P**.*

*Participar na elaboração da proposta pedagógica da escola, Plano de Desenvolvimento da Escola e Plano de Trabalho Anual **D5P**.*

*Implementar programa de qualidade na secretaria da escola; realizar revisão anual do Projeto Político Pedagógico **D6P**.*

*Não poderia deixar de ressaltar que a presença da gestão democrática e participativa nesta escola, apoiada pela Secretaria Municipal de Educação, tem tido efeitos bastante positivos sobre na solução de problemas. Diante desses aspectos é que pretendo dar continuidade na participação de elaboração e execução dos projetos que vêm sendo desenvolvidos dentro do processo de gestão participativa de toda comunidade envolvida no processo educacional **D7P**.*

*A meta fundamental deste plano é estar, no coletivo, construindo uma unidade de ensino que tenha como objetivo estar proporcionando aos alunos uma educação que os instrumentalizem para atuarem na sociedade da qual fazem parte. Oferecendo um ensino com qualidade **D8P**.*

Neste discurso as falas das diretoras são diferentes, mas demonstram semelhanças na visão para a prática da educação, desenvolvimento de habilidades e preparo para o exercício da cidadania pelo envolvimento nas ações planejadas para o contexto escolar. Fundamentam-se na gestão democrática para assegurar e dar clareza aos programas e projetos delineados na execução do ambiente de trabalho. A ênfase que os diretores aplicam ao projeto político pedagógico responde o compromisso que a escola assume perante a sociedade no intuito de garantir o acesso e a permanência da criança na escola oferecendo-lhe qualidade no desenvolvimento de suas capacidades de interação com o contexto das ciências racionais e social.

Na abrangência da organização do projeto político pedagógico a escola integra suas atividades, delimita as ações através de vários projetos geralmente vinculados a programas de desenvolvimento educacional para alcançar determinados objetivos pensados por políticas internas ou orientados por políticas externas. A responsabilidade na sua execução é fator determinante para construir os resultados que os objetivos intencionam. Como em qualquer organização, estes objetivos traçam suas metas que viabilizam as ações no contexto da aprendizagem, formação e interação das relações humanas no campo educativo. Na resposta das diretoras observa-se as limitações para uma gestão de programas e projetos que são muitos e variáveis na interpretação e execução, principalmente quando são específicos para a formação dos profissionais, seja no âmbito da formação de professores ou nas relações interpessoais:

*Talvez o tempo de fazê-lo, tempo de executar este programa às vezes você até começa a fazer, mas esbarra numa crítica e aí você desmotiva como pessoa e não dá seqüência ao trabalho **D1E**.*

*[...] Devemos elaborar projetos de formação, dentro das necessidades apresentadas, de aprendizagem dos alunos. A escola tem a oportunidade de repensar o pedagógico, o processo de formação. Neste plano tem as metas que necessariamente a gente teria que ter seguido **D2E**.*

*Na prática, nós temos, no início do ano reunimos os professores durante uma semana, e com os funcionários traçando planejamentos. Primeiro fizemos dois dias juntos, depois a gente separa. Os professores trabalham seu planejamento específico, os funcionários também. Um programa de formação, não tem, a gente tem tido palestras sobre relações interpessoais, temos tido esta preocupação sim. A gente faz as avaliações e a partir dali se tenta melhorar o planejamento administrativo e pedagógico **D3E**.*

*Não, não tenho este programa, é assim, é uma dificuldade que eu sinto em termos de estar assim meio estagnada, eu preciso ter mais leitura, não só a leitura, só ela não contempla, eu queria mesmo estar participando de um curso, porque esta questão de liderança, de estar frente um trabalho de escola não é fácil **D7E**.*

*[...] Você tem que dar conta do pedagógico, porque isto envolve um contexto muito grande. Na verdade a gente não tem um projeto um plano de formação, [...] você é presa a sua liberdade de gestão. Você põe lá o que vai fazer, você vai buscar o que, para o plano de gestão? Melhoria para escola. Fazer um plano de gestão hoje é fazer dentro da restrição que um gestor tem. Então até é difícil desenvolver um plano de ação **D8E**.*

Várias razões interrogam as falas das diretoras para efetivar as intenções dos Projetos e Programas elaborados aos quais vinculam as ações diárias do ambiente escolar. Elas revelam uma gestão fragilizada. Nem o tempo consegue administrar algumas fendas abertas que impedem de evoluir e transcender para questões que essencialmente possam discutir o fazer pedagógico, a ciência do conteúdo e a construção de saberes para uma teoria educacional. As diretoras admitem ter a liberdade de pensar novos programas e projetos, discutir amplamente as necessidades. Reconhecem que para isto precisam de planejamento, que por vezes fazem, mas são esquecidos no decorrer do tempo, tempo que é restrito para desenvolver qualquer ação. E, quanto ao tema específico formação de professores, as falas apresentam timidamente alguns resultados que necessitam ampla interpretação. Muitas vezes são desmotivados pelos próprios colegas de trabalho, não há esforço e colaboração na execução das ações. A falta de leitura do contexto de formação dos professores, as concepções, interesses e o que é necessário para seu desenvolvimento, restringem a gestão tornando-a frágil para as necessidades profissionais em busca dos objetivos educacionais para aquela comunidade, ou mesmo para direcionar ações diárias nas atividades de rotina da

aprendizagem, nas interações entre aqueles que ali convivem, que são responsáveis pelas atividades pedagógicas que constroem o ser humano para uma sociedade de convivência.

Percebe-se um grande esforço em dinamizar o processo educativo levando em consideração as condições particulares de cada envolvido, proporcionando um clima melhor nas relações humanas e respeitando as especificidades da comunidade escolar. A diretora tenta utilizar-se de estratégias envolvendo a comunidade escolar e direcionando para uma gestão participativa, autônoma que segundo suas falas é a melhor forma de conduzir os trabalhos que envolvem processos de aprendizagem.

Revelam que a prática educativa quando controlada pelo sistema de ensino cria uma dependência ao profissional no que se refere às políticas externas, sendo que os professores muitas vezes não aceitam as propostas que tem se iniciado dentro da escola. É como se já tivesse uma cultura profissional enraizada no conjunto de rotinas e práticas, os padrões dirigidos por uma política educacional que não favorece o crescimento do professor.

*Dentro de nosso plano de melhoria pedagógica a gente detectou que o professor trabalhava sem planejamento, até mesmo com esqueminha. E acontecia um episódio, assim, a gente perguntava onde está o planejamento, ele dizia que está aqui oh, na cabeça, e a gente percebeu que a aula era extremamente repetitiva. [...] na prática o professor continuou a trabalhar o arme e efetue. Não trabalhou com o material, não trabalhou conforme as orientações não trabalharam com aquela riqueza de estratégias. [...] O grande desafio era acompanhar o fazer do professor na sala de aula, acompanhar. Então neste planejamento, o professor coloca seu diagnóstico, sua sugestão de intervenção. Mediante este trabalho a gente conseguiu e descobriu uma coisa, que a gente precisa estudar que gente precisa buscar. Recebemos bastante material e a gente dá a devida importância. Às vezes menos do que se precisa desenvolver dentro da escola. Algumas questões tentam inviabilizar o processo. A questão burocrática, por exemplo, a lotação de professores, é complicada, às vezes, coisas que acontecem lá na Secretaria vêm parar aqui na escola que compromete a escola, a sala de aula. A parte pedagógica é extremamente complexa, enquanto que a administrativa não é. Ela é extremamente multifacetada, extremamente complexa é preciso acompanhar, é preciso acompanhar. Tem que delegar um tempo maior na parte pedagógica **D2E**.*

A D2 declara que o fazer pedagógico nesta escola passava por um processo bastante turbulento. Chegou o momento em que as atividades de aprendizagem, as práticas educativas

provocaram em todos os integrantes uma reflexão do fazer pedagógico. Os trabalhos aconteciam de forma isolada, sem acompanhamento apesar de possuírem recursos como subsídios no apoio ao processo ensino aprendizagem. É bastante enfática em dizer que o professor precisa de constante acompanhamento para sustentar a complexidade do ensinar e aprender. O pedagógico é um mecanismo multifacetado que provoca continuamente procedimentos reflexivos no contexto do espaço escolar que implica a discussão coletiva. Aí a preocupação com a análise dos elementos que constituem o processo educativo presentes no cotidiano escolar, tais como: o planejamento, o conteúdo, a relação professor aluno, procedimentos metodológicos, a avaliação. São alguns dos mecanismos mencionados pela D2 que tenta encaminhar da melhor forma a fim de verificar se há alterações e se estas estão influenciando o trabalho pedagógico promovendo avanços no aprender do professor e aluno.

Esta análise também demonstra que existe uma diferença entre professor e educador. O professor muitas vezes não é um educador, apenas profere, repete o que está relacionado na lista do conhecimento curricular, uma relação burocrática, vinda de cima para baixo onde no aluno depositado o conhecimento e não construído o saber. Entende-se que a relação professor/aluno deva conquistar a linearidade que é a interatividade, a troca de saberes e vivências para o conhecimento. Segundo a demonstração da D2, a escola precisa sustentar a burocracia administrativa do sistema, tempo que precisa para criar mecanismos e estratégias de desenvolvimento dos profissionais em que vem comprometer o trabalho encaminhado com propósitos de vida melhor para todos, e que para isso vem trabalhando há vários anos. As oportunidades conquistadas por vezes são destruídas no consenso das ações burocráticas para alimentar o sistema e isto destrói o interesse daqueles que muito fazem e já fizeram para que o propósito do ser humano tenha êxito na sociedade em um país melhor, com oportunidades iguais de desenvolvimento e participação.

Você está de mãos atadas porque você depende de um sistema que jogou a gestão democrática e te amarra, jogou toda a responsabilidade e te amarra. Só vai haver uma gestão de qualidade, um gestor de qualidade, o dia que o poder público definir políticas públicas com qualidade para a educação. Enquanto isto não acontecer nós vamos ficar fazendo pedacinhos e pedacinhos, morrendo aos poucos com nossos ideais. Porque gestar uma escola é bem diferente de uma empresa, porque na empresa a gestão aparece e na escola não aparece. Porque ser diretor de escola pública hoje é caminhar para ser mártir, é fazer das tripas o coração, como dizia

*minha avó. Você tem que trilhar subsídios da onde não sei, para arranjar dinheiro. [...] É assim, então administrar uma escola é muito mais difícil do que qualquer pessoa possa imaginar. Porque você administra com o coração, a gente é educador. Eu acho, na verdade, que a escola deveria funcionar em função da sua clientela. Porém nós desprendemos mais o nosso tempo em função de burocracias da secretaria do que, às vezes nós temos que nos ausentar muito mais para atender os chamados da secretaria do que ficar na escola e ver o real problema da escola. Todo profissional da educação tem que ser um líder, porque ele tem que ser um líder na sala, porque se ele não for um líder em sala ele não vai ser um líder como gestor. O gestor na verdade, no espaço escolar, é o diretor. O gestor na sala de aula é o professor. Se não tiver disciplina, ele poder ter o conhecimento que for ele não vai conseguir passar a mensagem **D8E**.*

Confirmam-se os dados pela D8 que o sistema burocrático não consegue exaurir demandas que possam ajudar a viabilizar projetos e programas de trabalho que efetivamente sustentem o desenvolvimento do aluno para uma educação de qualidade e de interação com as possibilidades de atingir os propósitos de uma vida melhor para todos. A diretora por sua vez desempenha o papel mediador entre o poder burocrático do quadro administrativo e a escola. Está sob pressão dos professores no sentido de compactuar com eles. Os alunos querem suas satisfações racionais e emocionais atendidos e ainda os pais desejam o melhor nível de resultados. Este tem de possuir as qualidades de um político, ter algum senso administrativo e ser especialista em relações humanas e relatórios oficiais para responder também os interesses do sistema. A escola articula várias instâncias burocráticas como organização complexa, muitas vezes não consegue equilibrar as prioridades e se volta para atender interesses de poder, não porque isto seja bom ou ruim, é porque acredita que ali possa encontrar respostas que alimentem sua ansiedade nas diversas e complexas situações que administra na comunidade escolar, sabendo que o resultado está na sua própria capacidade e competência de coordenar o trabalho educativo junto aos professores e a comunidade escolar. Por outro lado, precisa dos recursos, que por sua vez consegue lograr via poder, na forma do sistema instituído. A comunidade não consegue dispor o suficiente para que o processo tenha efetividade na manutenção e na qualidade da organização que é uma das garantias de viabilização dos projetos e programas necessários na instituição da organização escolar.

*E parte desta realidade do IDEB¹¹ abaixo do nacional, nós elaboramos um grande programa com a Secretaria Municipal de Educação. Com um grande programa que foi implantado o movimento da escola pela qualidade. Deste movimento nasceram as expectativas, nasceu todo um controle desta melhoria, um plano de melhoria. Neste plano tem as metas que necessariamente a gente teria que ter seguido **D2E**.*

*É tudo na escola, todos os programas que vem, é o diretor que tem que estar à frente, mas o foco maior é o pedagógico. Então eu participo do pedagógico, mas às vezes não dá tempo de participar de tudo, das reuniões. Mas você precisa fazer tudo isso, eu faço isso porque a comunidade precisa. Por exemplo, este programa da Fundação Bradesco a gente faz para ver se a comunidade aprende alguma coisa, até para ter uma renda **D4E**.*

*Mas é assim em termos de administração é mais com a ajuda da comunidade, com as festividades que a gente faz. [...] Agora que eu estou conseguindo colocar em prática. Porque houve disponibilidade dos professores. Se dependesse do apoio financeiro da secretaria eu não conseguiria colocar em prática **D7E**.*

Atividades como festividades para reunir recursos financeiros ainda são práticas comuns praticadas pelos diretores que alicerçam e sustentam alguns projetos e atividades para dar corpo efetivo nas relações do contexto escolar. Estes interesses podem inviabilizar o foco do diretor que sustenta sua intencionalidade com a atenção maior para os procedimentos pedagógicos.

Inserem-se também vários projetos que são instituídos na dinâmica da prática escolar com o objetivo de questionar as práticas instituídas, cristalizadas enquanto currículo oficial da escola.

A coordenadora desta escola expõe a necessidade de construir mudanças nas ações do contexto das práticas educativas. “Nós estamos vivendo um momento em que o

¹¹ O **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** (IDEB) foi criado em 2007 pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos de grande importância para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações.

professor precisa buscar. Ou você muda ou seu espaço termina ali mesmo. Você precisa criar o seu perfil. Para isso precisa focar o aprendizado e o professor precisa buscar o conhecimento. A ficha do professor precisa cair. Os professores antigos correm atrás para não ficarem no prejuízo. Os novos estão bastante acomodados. Quem está na sala de aula precisa adaptar-se ao mundo de hoje, da escola e participar da aprendizagem do aluno” [...] (linhas: 35-40). Uma vez por mês ocorre a roda de conversa que vem sendo dirigida pela secretaria municipal de educação. Os temas são selecionados pela própria secretaria em conjunto com a escola. Alternado, uma vez por mês é a Secretaria responsável e outro a escola. Dentre os temas a secretaria está sugerindo a discussão sobre currículo e a escola neste momento está dando um novo olhar para a alfabetização. Sentiu a necessidade para a mudança de metodologia, e o esforço da interação tem ajudado muito a fazer uma nova leitura da alfabetização que tem trazido novas atividades para os professores. A coordenadora alega precisar de mais recursos no preparo de atividades para uma melhor aprendizagem (E2: protocolo de observação N° 02 – linhas: 17- 26).

Deste modo, quando se fala do professor como aquele que participa das mudanças no processo da transformação, esquecem-se as inúmeras dificuldades, obstáculos que este encontra no trajeto de sua carreira. Acredita-se que para que possa contribuir com a mudança deste quadro, o professor precisa se recuperar na sua organização, sensibilizar a comunidade com a qual se relaciona para buscar a educação de qualidade, como conquista no próprio aproveitamento escolar. Perante a observação do contexto da escola e na expressão da coordenadora pedagógica, demonstra compreender que a escola se veste de um conjunto de processos e ações pensadas e refletidas, e que, precisa sempre repensar suas decisões que devem passar pelo coletivo e instigar novas propostas.

c) AÇÕES COLEGIADAS:

A legislação municipal que institui o Conselho Escolar Comunitário e a ele atribui certas responsabilidades prevê a participação das comunidades escolar e local, estabelece seu caráter deliberativo e consultivo para desenvolver as ações no sistema de ensino escolar; porém, este princípio constitucional não tem seguido qualquer regulamentação nacional, uma vez que esta não prevê nenhuma participação da comunidade escolar como era pensado pelas organizações acadêmicas, sindicatos e profissionais da educação.

A Lei Municipal do Conselho Escolar Comunitário contempla, em seu artigo 14, inciso II e III, a consolidação da construção de um Projeto Político Pedagógico que pode garantir questões à gestão escolar, englobando as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Este processo deve ocorrer nas discussões no interior da escola para conseguir

programar ações colegiadas de associação do aprender a pensar com o executar, para que se tenha de fato um Projeto Político Pedagógico como esteio nos propósitos para a qualidade de ensino na escola pública. Está expresso também nos planos de ação das diretoras, recorrentes nas oito escolas pesquisadas, que é de interesse destas instituições trazerem o Conselho Escolar Comunitário como uma instância de decisão da gestão democrática, como se pode observar abaixo:

*Efetivar as ações do CEC nas ações diárias da escola **D1P**.*

*Aplicação junto ao CEC de recursos financeiros dos repasses municipais e do PDDE **D2P**.*

*Planejamento coletivo do processo administrativo, pedagógico, financeiro e social da comunidade escolar junto ao CEC **D3P**.*

*Trabalhar a relação, fortalecendo a participação de cada segmento no Conselho Escolar; Participar do CEC e juntos, buscarem soluções referentes a problemas pedagógicos; usar os recursos oriundos de repasses em consonância com o Conselho Escolar Comunitário; Discutir e articular com os membros do CEC sobre as tomadas de decisões bem com a utilização e aplicação das verbas recebidas **D4P**.*

*O Conselho Escolar Comunitário tem uma participação decisiva em todos os momentos, desde a elaboração de grades, calendário, participando na avaliação dos progressos e auxiliado nas dificuldades **D5P**.*

*Realizar reuniões ordinárias com o CEC; promover capacitações aos membros do CEC **D6P**.*

*O fortalecimento da gestão democrática com a atuação do CEC e maior participação dos pais nas reuniões programadas, bem como maior participação dos alunos nos ciclos de apresentações culturais, encorajando-os e valorizando suas produções no meio escolar; a descentralização de poder, com a tomada de decisões em consonância com a Equipe e o CEC **D7P**.*

*Torna-se primordial a participação do CEC na gestão, uma vez que nosso objetivo é construir uma escola mais participativa onde todos possam compartilhar seus ideais dando um novo redimensionamento no processo de gestão **D8P**.*

Há a intenção de consolidar uma gestão com a mais ampla participação de todos os envolvidos no processo. Os planos de ação demonstram esta intencionalidade, porém percebe-se que a administração por muitas vezes é conjugada pela equipe gestora, quando não, apenas pelo diretor da escola que assume as responsabilidades deste complexo institucional onde administra principalmente pessoas.

Observa-se neste contexto algumas intenções das diretoras que envolvem a participação do Conselho Escolar Comunitário no planejamento e decisões tomadas na organização. Os planos de ação das diretoras demonstram no documento indicações que compõem o planejamento da escola, como vem descrito abaixo:

- Promover a divulgação de eventos, reuniões e resultados da escola;
- Utilizar instrumentos e formas para chamar a comunidade a participar da gestão escolar e conjuntamente promover discussões, manifestações culturais;
- Organizar reuniões;
- Assumir o caráter político da gestão da escola;
- Realizar, sempre que necessário, uma decodificação das leis, normas, portarias e demais documentos formais, pois nem todos dominam a linguagem burocrática;
- Estabelecer coletivamente prioridades e distribuir responsabilidades;
- Definir prioridades e metas;
- Propiciar e valorizar as discussões entre representantes e representados para subsidiar o processo de tomada de decisões;
- Destinar os recursos existentes na escola para o favorecimento das práticas pedagógicas.

O Conselho Escolar é visto no contexto da organização da escola como um colaborador, aquele que é consultado e informado para compreender o desenvolvimento da escola e participar com a sua aprovação diante das propostas que a escola anteriormente já havia pensado e elaborado internamente ou até mesmo, viabilizadas pelo sistema. Na atual estrutura dos Conselhos na organização da escola existem tantos contextos a serem administrados e geridos que o tempo para o Conselho Escolar é limitado; estes limites inviabilizam uma abordagem para diagnosticar e pensar a administração escolar como um todo, bem como vivenciamos ainda uma cultura de representações, como se os representantes devessem trazer todas as respostas e outros ficam assistindo. A democracia de representações deve ser ampliada para novos avanços onde o maior número de pessoas conquiste o seu direito de participar. Participar para ampliar o seu direito, acompanhar na execução desses

direitos sem deixar de cumprir seus deveres constitucionais. Ao perceber o pensamento de Santos (2004) e a pesquisa de Whitty & Power (2003), (citado in SANTOS, 2004, p. 1149) despertamos para a realidade em que as escolas convivem na prática das relações instituídas nos contextos da educação.

Para as políticas de governo é muito cômodo dizer que o Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da educação e da escola. Quando este apenas entrega a responsabilidade, eximindo-se de qualquer compromisso como representante primeiro, eleito pelo processo democrático. O Conselho Escolar seria o espaço mais importante no processo de democratização, pois, envolve todos os segmentos, professores, sistema, diretores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do Projeto Político da escola que deve ser debatido e analisado no contexto em que vivemos, com responsabilidade social para uma qualidade de vida para todos. As diretoras pesquisadas demonstram que a organização dos conselhos está numa representação com pouca participação nas tomadas de decisão e seu envolvimento é restrito, quase um espectador, que apenas está presente.

[...] dentre todos os princípios da democracia, gestão compartilhada, a questão de o conselho estar atuando na sua eficácia. [...] mas o que ainda emperra é o CEC. O CEC é um conselho assim que existe, mas não existe direito, ele é muito pouco atuante, é mais para deliberar. Não é aquele que está presente junto à escola para consultar, para analisar tudo direitinho. Olha para conseguir um representante de pais e professores para o CEC é no laço. No laço mesmo. Administrativamente nós conseguimos democratizar bem esta situação, mas eu digo assim: que o conselho precisa atuar mais na escola. Então dentro desta participação do conselho só por uma questão de estar afirmando que o coletivo da escola, diretor, professor já sentiram a necessidade da escola a gente não percebe esta participação mesmo naquela reunião, que é só prá - ah eu concordo, está tudo bem, vamos assinar, não é um conselho participativo. [...] no processo ensino aprendizagem é bem menos ainda, o conselho não tem atuação, eu acredito que em todas as escolas não tem uma atuação eficaz D7E.

É esta escola democrática que eu acredito, onde todos têm direito à voz, de falar de opinar. [...] Sim as pessoas participam nas reuniões de pais, dando oportunidade de se colocar, nas avaliações, tanto quando se realiza com o corpo docente, podem se manifestar. Os pais podem se manifestar seja por escrito ou podem se pronunciar durante

*o ano todo e também através do conselho escolar pelos representantes legais **D1E**.*

*Na escola na verdade nós não temos autonomia com o dinheiro. Porque ele é muito restrito, ele não atende nem as necessidades básicas, o dinheiro que a escola recebe não atende nem as necessidades básicas. Então gestar para mim é ter liberdade e autonomia diante de toda parte física e pedagógica de uma escola, junto com seu corpo de docente, discente, a comunidade como um todo **D8E**.*

Para haver consistência desses Conselhos implicaria considerar o apoio por condições satisfatórias de infra-estrutura das escolas, valorização dos profissionais da educação (formação continuada e salários dignos), e muitos outros que devem ser fortalecidos pelos organismos competentes. Estão plantadas nestas escolas sementes que podem alimentar novas práticas escolares, mas está na dependência da vontade política e da ação concreta dos envolvidos no processo. Na concepção das falas das diretoras, superar formas de gestão meramente burocráticas será um salto para a democracia de participação, prática para o envolvimento do Conselho Escolar que tem a função de analisar as ações e desenvolver os mecanismos que vai utilizar no cumprimento das finalidades da escola. Esta fala nos orienta para as necessidades de mudanças no contexto educacional:

Primeiro nós precisamos buscar melhoria de trabalho. Porque é o que mais nos cansa [...] A categoria está doente. Por quê? Porque nós nos frustramos diante do nosso ideal. Primeiro: porque como gestor a gente se depara com muitos professores que não tem compromisso, que não tem responsabilidade, outros não querem e emperram naqueles que querem desmobilizar, então a categoria. Buscar via categoria, brigar por políticas públicas a nível de Brasil. Não adianta ser a nível de município, para pensar, hoje o município tem uma responsabilidade muito grande, porque tem a obrigação com o ensino básico, porque é o suporte para todo jovem, hoje, que está trabalhando, para o desenvolvimento humano. E, tudo bem, nós temos um salário, pouquinho melhor que muita gente por aí. Mas nós estamos muito aquém do que é um salário. De uns anos prá cá a gente deu uma crescida no salário, mas deu uma decrescida na qualidade. Então nós vimos que, não se faz educação [...] precisa salário, mas também de qualidade. Precisamos de uma política só, não é fazendo o que acredita, eu fazendo o que eu acredito, o outro fazendo o que acredita. Não é cada escola fazendo o que acredita, é todo mundo fazendo uma coisa só para poder crescer e ter esta liberdade. A partir de hoje todos os gestores vão caminhar dentro de uma qualidade, de

*uma política X para todos. [...] claro, ela tem que existir. Tem que caminhar para isto, pois o dia que tiver, sai o João entra o Mané, vai continuar. O que nós temos, nós temos cortes. Então nós temos cortes, nós não acreditamos e brigamos isoladamente **D8E**.*

Enquanto a Lei, anteriormente explorada, sustenta, institui e consolida a capacidade dos Conselhos Escolares, é nesta fala da diretora que se percebe a luta pela garantia de participação, a construção permanente e coletiva do Projeto Político Pedagógico, o sustentáculo para a emancipação da escola, que é interesse da maioria da sociedade em definir os rumos e traçar prioridades como co-responsáveis na criação de práticas pedagógicas para o desenvolvimento humano. Considerar a experiência acumulada, a cultura da comunidade, os currículos locais, a troca de experiências, bibliografias educacionais e as diretrizes do sistema são aspectos que visam contribuir para que a escola possa construir seu projeto que efetivamente alicerça as necessidades no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico. Compete ao Conselho Escolar debater amplamente e traçar objetivos claros para que a coletividade possa assumir os valores a serem perseguidos dentro da organização curricular da escola. Assim revela a fala da D2:

*Ele é democrático, a gente senta, revela, assume democraticamente nossas necessidades. Ele se encaminha no processo democrático onde se assume as fragilidades de formação, coletivamente a gente assume as necessidades, a gente consegue no coletivo, a gente assume que precisa melhorar assume as necessidades de que a escola precisa melhorar dentro de um processo formativo, dentro de um processo formativo através de um diagnóstico, coletivo e democrático das necessidades formativas. A gente está caminhando através de projetos. A escola tem a oportunidade de repensar, o pedagógico, o processo de formação **D2E**.*

A fala desta diretora demonstra o reconhecimento da fragilidade para que as ações se efetivem. Atender a um recomeçar na organização, a necessidade do trabalho coletivo, viabilizar o incentivo do poder público e o compromisso dos diretores para a análise e o acompanhamento do Projeto Político Pedagógico, sugere esta diretora, senão as condições para a concretização dos objetivos a alcançar. Neste processo, a aliança mobilizadora perpassa o Conselho Escolar que tem como uma das funções promover a participação com todos os segmentos da comunidade local integrando diversas atividades para a melhoria da qualidade educacional e social.

[...] a presidente do Conselho Escolar Comunitário sugere encaminhar estas crianças para o projeto caracol¹² e educa mais¹³. Então a diretora explica que a escola vai participar do programa educa mais com 200 crianças. Crianças estas em área de risco e com dificuldades com a aprendizagem. As atividades ocorrem duas vezes por semana em horário oposto a da aula em que a criança já está matriculada. Os monitores vão receber R\$ 300,00 (trezentos reais), por 8 horas semanais de trabalho. Foi questionada muito sutilmente sobre a formação desses monitores, a preocupação com a qualificação, nenhuma qualificação pedagógica [...] (linhas: 48-55).

Dentre as várias tarefas que a escola organiza, o Conselho Escolar Comunitário é um dos mecanismos que dá suporte e contribui para que ali o trabalho possa se solidificar com a participação de toda a comunidade escolar. O texto abaixo traduz um pouco como a escola consegue administrar a relação com o Conselho Escolar Comunitário:

A festa da primavera será realizada no dia 18 de setembro e a diretora alerta que não interfira nas aulas das crianças porque logo terá que se submeter às avaliações que devem ocorrer, provinha Brasil. A finalidade da arrecadação não está definida. A festa junina até que rendeu bastante, conseguimos comprar uma geladeira nova, diz a diretora, e [...], (E1: protocolo de observação Nº 5 – linhas: 55-58).

Por mais complicado e difícil que os processos se conduzem, a escola tem buscado refletir e buscar junto deste coletivo a socialização e buscado a sua participação. Muitas vezes o tempo deixa de mobilizar uma participação mais ativa na execução e operacionalização dos eventos inerentes ao processo educacional. Os pais trabalham em geral o dia todo, os professores muitas vezes, além deste serviço têm outros mais e, igualmente os funcionários. Dedicção exclusiva na escola, apenas a equipe gestora, e só ela não constrói um coletivo em defesa das necessidades que explodem em todos os momentos, numa constância de situações. A incumbência está para todos, porque a escola é um coletivo organizado para dar respostas a todos os envolvidos e a sociedade perceber que pela reflexão, pela atividade coletiva que a escola pode contribuir para construir uma sociedade mais humana e justa. Nota-se que é este o

¹² Projeto Caracol desenvolvido nas Escolas Municipais de Cuiabá no programa de governo como política educacional em 2005 – 2008. Tem como objetivo desenvolver uma sistemática de acompanhamento e controle da assiduidade do aluno que possibilite tornar a chamada um ato de inclusão, envolvendo a família, a escola e o Conselho Tutelar.

¹³ Projeto Educa Mais lançado para ser desenvolvido nas Escolas Municipais de Cuiabá/MT no programa de governo como política educacional em 2005 – 2012.

objetivo a alcançar, mas a estrutura organizacional impede alguns avanços para que os processos se efetivem e avancem para as repostas atuais da educação de qualidade.

2.1.2 II Eixo: o trabalho na dimensão do desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional

Falar em trabalho na realidade atual parece imperativo que se tenha objetivos comuns, trabalho coletivo, que se congregue o mesmo significado às atividades que cada um desempenha. Não é tarefa simples diante dos trabalhos fragmentados dos profissionais que atuam na escola, visto que a sociedade cada vez mais se individualiza nos seus interesses. A relação entre o todo e a parte no mundo social representa um exercício constante para perceber que a individualidade pode separar as necessidades dos processos macro sociais e inibir mudanças nos planos de grandezas ou de pontos de vista do professor. A coletividade, o trabalho em grupo sugere um grande estimulante para o despertar da consciência que dá sentido às ações dos indivíduos, que para as pessoas é quase uma questão de sobrevivência. Cabe ao professor atuar com autonomia, que é característica inerente à sua profissão, mas, para sua própria oposição, ele por vezes se apóia no sistema de ensino para buscar esta autonomia; enquanto isso, este sistema se organiza cada vez menos para contemplar este princípio que faz parte da natureza de sua profissão. O esforço deve ser notado e implementado sob seu controle, sobre seu próprio trabalho por razões diversas que o tornam professor com qualificação para o trabalho. Têm-se inúmeros exemplos a observar que concretizam esta oportunidade na escola: a aprendizagem deveria ser meta do trabalho de todos na escola. É um dos objetivos do trabalho de coordenador e diretor, que atuam juntos aos professores na organização dos processos de ensino e aprendizagem.

Na organização da escola, o(a) diretor(a) é um dos articuladores que pode congregar o maior número possível de colaboradores que se disponham em assumir e compartilhar projetos, ações, compromissos a serem realizados. Nesta perspectiva pode-se compreender que a atividade da escola é uma atividade humana, de natureza social e política, vista como trabalho coletivo que mobiliza para educar e humanizar.

a) PARTICIPAÇÃO:

Participação, requisito indispensável para a construção da autonomia da escola, de modo que todos os que participam do cotidiano da escola possam se constituir em efetivos protagonistas das ações e do trabalho educativo que se desenvolve no contexto escolar.

As diretoras, responsáveis pelas ações coletivas, expressam e se comprometem através dos planos de ação e pelo seu esforço, a envolver a comunidade escolar nos processos educativos da escola:

*As ações desenvolvidas serão avaliadas continuamente durante a gestão com participação efetiva de todos os segmentos e, principalmente da comunidade. [...] Todo e qualquer trabalho participativo e eficiente deve ser avaliado constantemente, corrigidas as falhas quotidianamente e acrescentando novas propostas que possam dinamizar e impulsionar o planejamento inicial de acordo com as necessidades **D1P**.*

*A avaliação da gestão acontecerá semestralmente, e o seu resultado contribuirá para o enfrentamento coletivo dos desafios apresentados **D2P**.*

*O presente plano consiste num conjunto de metas e ações administrativas, pedagógicas, financeiros que visam uma gestão democrática e participativa com toda a comunidade escolar para mudanças no quadro atual. [...] há um conjunto de reflexões que podem ser enfrentados num bom relacionamento profissional e humano, com todos os envolvidos no processo educativo para atingirmos os objetivos traçados **D3P**.*

*Descentralizar as informações viabilizando a circulação entre os diversos canais, instâncias de participação, através do acesso à informação de forma igualitária para todos os segmentos, a fim de qualificar o processo de tomada de decisão, mudando as relações de poder na escola; garantir espaços para discussão e participação das informações por segmentos e entre segmentos para vivência da democracia na escola **D4P**.*

*A avaliação do plano será contínua e diagnóstica, tendo como objetivo a participação de toda a comunidade escolar: alunos, pais, professores, funcionários, equipe gestora e o CEC, de forma a estar encontrando coletivamente soluções de problemas surgidos **D5P**.*

*A trajetória político-administrativa, social e pedagógica implementada por esta escola, está pautada em uma prática onde o gerenciamento está voltado para o planejamento participativo. A avaliação do processo de implementação dessa proposta dar-se-á no decorrer do processo, através de reuniões mensais, bimestrais e anual com a comunidade interna e externa, em busca das possíveis falhas que vierem a ocorrer dificultando os processos pedagógicos e administrativos bem como a reflexão dos resultados alcançados reformulando coletivamente, para que juntos possamos alcançar os objetivos e metas propostos neste plano de ação **D6P**.*

*O referido plano de ação será acompanhado semestralmente pelo coletivo da Escola, principalmente pelo CEC onde estão elencadas as metas já alcançadas e definidas as ações para atingir as demais [...] A avaliação da Gestão continuará como já é executada, ou seja, todos os profissionais da Educação bem como os alunos respondem questionário avaliativo elencando os pontos positivo-negativos e sugerem mudanças para melhoria da administração e conseqüentemente da escola como um todo, podendo ser alterado conforme sugestões **D7P**.*

*Também serão contempladas ao longo da administração, a implementação da gestão democrática, possibilitando a todos os envolvidos no processo educativo, educadores e comunidade, vivenciam experiências de participação, pois uma gestão escolar só poderá se efetivar se assentar no princípio da participação de todos **D8P**.*

Nota-se no conjunto dos planos de ação elaborados pelas diretoras a criação de mecanismos que permitem a participação da comunidade escolar no processo da organização e gestão das instâncias educacionais por elas coordenadas. Esta participação se efetiva à medida que os agentes envolvidos, que compõem a comunidade escolar, estejam engajados em defesa da escola democrática e estejam dispostos a construir um projeto de transformação do atual sistema autoritário, como indica especificamente o pressuposto da D4. Assim entende Paro (2006) quando faz a reflexão da participação da comunidade na gestão democrática da escola pública. “É aí, na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo enquanto manifestação, num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade” (PARO, 2006, p. 19). Todas as diretoras registram nos planos de ação, a participação dos pais, alunos, professores e funcionários na criação de espaços para discutir o cotidiano escolar e participar criticamente

na luta pela democratização da educação. Entendem assim que a democratização começa no interior da escola, local privilegiado da educação sistematizada onde está o preparo para elevar a pessoa para o domínio de suas faculdades intelectuais, culturais, políticas e viver a cidadania. É neste processo de organização do trabalho escolar, que se consolida o mais forte mecanismo da construção da gestão democrática, assegurar o envolvimento da comunidade escolar, articulada com a comunidade local.

É neste espaço democrático, do diálogo, que o cotidiano escolar desempenha as ações de planejamento possibilitando o envolvimento de todos.

*Estas diretrizes foram diversificadas pelo plano de melhoria. Estas diretrizes foram bastante democráticas, porque foram consultados os pais, qual a expectativa destes pais sobre a escola, qual o nível de potencialidade, de satisfação com a aprendizagem, com a organização desta escola. Foi consultado junto aos pais, foi feito o registro documental, deste processo que a escola vivenciou. Deste registro nasceram as avaliações, então surgiu o plano de melhoria da escola que veio delinear estas diretrizes e estas metas, que ao longo desta data vem sendo trabalhado, com bastante dificuldade, que até hoje estão presentes **D2E**.*

*O que está acontecendo, o coordenador na hora atividade, o que acontece é que a gente trabalha com projetos, o tema gerador. O coordenador senta no horário da hora atividade e ajuda o professor a solucionar os problemas, e a gente participa, fica por dentro do que está ocorrendo. Na prática o aluno melhora **D4E**.*

*Nossa reunião pedagógica, nós fizemos todos juntos, inclusive eu gosto de estar convidando todos os funcionários para participar da reunião pedagógica. Como a gente fala em reunião pedagógica todos participam e todos têm conhecimento do que está acontecendo. A gente senta com os professores e depois senta também com aqueles que têm as séries afins, para planejar **D5E**.*

Há um exercício bastante contundente para consolidar e implementar mecanismos de participação para a democratização da gestão escolar. Ocorrem as eleições para diretor, os conselhos escolares estão instituídos, o Projeto Político Pedagógico é discutido, os pais são convidados para participar em todas as instâncias do processo educacional da escola, os alunos podem criar suas agremiações, enfim, a escola caminha em direção a graus progressivos de autonomia de gestão. O que dificulta o desenvolvimento pedagógico e administrativo nas escolas? Envolver todos os segmentos da escola num processo pedagógico

para efetivar a autonomia da escola que institui processos de efetiva participação política traçando objetivos com um planejamento descentralizado dos processos de decisão e execução, assim entendem e acreditam as diretoras que expõem na entrevista amplamente explorada. São os pequenos problemas que as entrevistas dos diretores mostram, onde se inicia o envolvimento a partir da participação; é de um colegiado que se traz as soluções para a complexidade das atividades pedagógicas e administrativas no interior da escola.

Percebe-se que existe por parte das diretoras uma vontade em construir uma nova lógica de gestão, que é contar com a participação da sociedade e dos agentes diretamente envolvidos com a prática pedagógica. Mas, revelam que por atos inconscientes ou pela formação cultural, adotam ainda nas práticas reveladas características do modelo centralizador de gestão. Pode ser também pela responsabilidade do compromisso que recai sobre o diretor, a responsabilidade jurídica recai somente sobre ele, e é somente ele que responde legalmente. Implica dizer que as responsabilidades ainda não estão distribuídas enquanto estrutura de funcionamento. Não apresentam clareza em relação à regulamentação legal dos condicionantes jurídicos que ocasionalmente estão atrelados. Conseguem trazer análises dos limites ao quais respondem e tentam superar pelo esforço coletivo a efetivação de novos processos na organização e gestão em direção à democratização da escola.

*As pessoas participam nas reuniões de pais, dando oportunidade de se colocar, [...] podem se manifestar **D1E**.*

*Por isso as sugestões dos próprios funcionários são buscadas dentro do interior da escola **D3E**.*

*Convido todos a participar, democraticamente. Temos um assunto a resolver. Numa tomada de decisão a gente busca parceria com todos os segmentos, mesmo que isto seja conflituoso, porque o conflito, a polêmica, ajudam a crescer **D6E**.*

*Minha política é: ter convivência harmônica onde cada um se atenta à sua função independente de qualquer coisa. Como ser humano, nós somos importantes e fazemos parte de um contexto necessário para caminhar com a escola **D8E**.*

Observando a fala das diretoras entende-se que as participações de professores, pais, funcionários e alunos é provocada, mas esta orientação não alcança o comprometimento dos envolvidos com melhoria da escola, que não envolve apenas os conteúdos, mas também os

processos de tomada de decisão relativos aos aspectos administrativos, pedagógicos e organizacionais que englobam todo o ambiente escolar. Compreende-se que é pela participação que se constitui o caminho fundamental para a democracia, pois implica romper com as estruturas que produzem relações de hierarquia e poder, marcados pela história que registram o centralismo e o autoritarismo. Para tomar esta direção os envolvidos precisam estar abertos para a efetiva participação na definição e construção dos rumos da escola. No contexto da escola, a participação, segundo demonstram as informações, mostram que há um mecanismo com fenômenos complexos, de múltiplas características; por um lado há aqueles que se envolvem, enquanto que outros estão desinteressados, outros alheios, uns apenas se informam, outros são consultados e participam pelo voto, enfim, a idéia da prática da participação pode refletir várias realidades que concebe o ato de participar.

No contexto da escola os entendimentos levam a caracterizar a participação pelo conhecimento dos agentes da escola sobre seus direitos e deveres que se utilizam destes mecanismos como indivíduos comprometidos com a transformação das atuais condições da escola, sugerindo e agindo na organização. Cabe, no entanto, ao diretor ter clareza dos rumos que pretende traçar, os caminhos que deseja construir de forma que possa criar condições para que a participação seja a mais ampliada possível, isto em relação às tomadas de decisão, organização dos trabalhos e o que se refere a todo sistema de ensino. As entrevistas dizem que nenhuma participação está satisfatória, sempre há beneficiados com vantagens e outros com desvantagens. Entende-se, então, que existem muitas dificuldades e diversidades; mesmo assim, a participação é o meio mais democrático para constituir uma educação mais justa e responsável. Para isto, os diretores, coordenadores do processo das operações educacionais da escola, necessitam dispor-se de inúmeras possibilidades e abrir caminhos para que a participação seja mais concreta e eficaz.

*Olha! Está fluindo bem porque a gente está fazendo o levantamento do tema agora utilizando umas fichas socio-econômicas que são utilizadas para o programa escola de tempo integral que são utilizadas com as famílias. Nesta sexta- feira após as aulas nós teremos uma reunião para fechar este tema, é muito legal porque os professores também já estão pesquisando com os alunos. A comunidade, a história e também o questionário para ver se a gente chega a um tema, acho que movimentou a escola, os professores conversam na hora atividade e se percebe uma interação, uns com os outros. Estão gostando da idéia, estão vestindo a camisa **D6E**.*

*Eu acredito que nós conseguimos uma grande melhora, têm professores que infelizmente você não consegue. Estão presentes por estar presente, não têm aquela força de vontade de melhorar, de aplicar tudo na sala de aula. Estas pessoas são as engessadas e é uma dificuldade de trabalhar na sala de aula. É mesmo a questão da disciplina. É assim a indisciplina, o domínio da turma, domínio do conteúdo. Aconteceu algum probleminha dentro da sala, prá onde que vem? Sala da direção. A gente chama conversa, e assim [...] não surte muito efeito. O interesse tem que partir deles, não adianta ofertar cursos e horas de estudo. A questão de grande importância está em querer aprender e melhorar. No final do ano passado a gente já colocou quais os assuntos que vocês gostariam de trabalhar no ano seguinte. Então é do interesse do professor. Este ano nós temos professores novos na escola, não novos na rede, mas novos na escola. Olha, os mais antigos são os mais interessados, apesar de todo o cansaço são os mais interessados. São os que mais se preocupam, nós tivemos de uns tempos prá cá alguns contratos devido à licença especial. Olha! Para estes profissionais novos eu não tiro o chapéu. Eu tiro o chapéu para nós que estamos a mais tempo na batalha, é um pessoal que tem mais garra, mais compromisso. São aqueles assim de varar horas, passar horas, corrigindo caderno, ficando com o aluno até mais tarde. E sim se preocupa realmente, se preocupa **D7E**.*

*[...] eu busco junto com a comunidade. Deixar os professores pelo menos num ambiente agradável, para quando o aluno vem, adentra à escola, porque eu acho que o primeiro, o primeiro estímulo de um aluno para a aprendizagem é o ambiente escolar. Primeiro quando entrar tem de sentir um prazer, ter uma escola limpa, escola alegre, com pessoas alegres. Eu falo isto muito para os professores: chegar animado, então é assim. Então todo este contexto, a problemática interfere na aprendizagem e muito, demais da conta. As políticas públicas são a solução para a educação. É um conjunto **D8E**.*

*Nós vamos por prioridade, as metas vão por prioridade. A meta maior é a alfabetização, que a criança até os oito anos seja alfabetizada, esta é a maior meta da escola. Por esta meta vamos puxando todas as outras. A cada mês a gente pega esta meta e analisa. O que conseguimos fazer? Qual foi a proposta? O que nós elaboramos? O que foi atingido? E o que não foi atingido? Nos recursos financeiros também: o que é prioridade? O que vamos fazer a longo, médio e curto prazo? **D1E**.*

Nas falas destas diretoras pode-se extrair que há disposição em construir caminhos de participação. Dentre as diversidades compreendidas as diretoras assinalam cada uma, particularmente de acordo com a necessidade os projetos para alcançar resultados planejados

ou não pela coletividade à sua disposição. Tentam viabilizar, desde os problemas e desafios mais corriqueiros, como a falta de suprimento de material e de pessoal para o funcionamento das rotinas diárias, até as mais complexas situações de falta de interesse na aprendizagem que integra o cotidiano da escola. No entanto percebe-se a timidez em exercer a função social que a escola congrega na aquisição de aprendizagens significativas, oportunidades de exercitar a cidadania, desenvolver as potencialidades individuais para o preparo básico ao mundo do trabalho. É ali, então, que entra a participação da comunidade, não para suprir necessidades físicas e sim encontrar soluções que venham a favorecer o conjunto das diversas necessidades. As disposições para encontrar soluções conjuntas não garantem, no entanto, as soluções pedagógicas, mas possibilitam desvendar caminhos e construir um currículo vivo junto com os pais e seus filhos e professores. Observando a escola de número seis (06) pode-se construir uma pequena imagem do que representa cada momento da prática educativa com a qual as comunidades escolares convivem:

[...] dificuldades que a escola enfrenta, dentre elas, a maior é a dificuldade na aprendizagem. A diretora relatou que pode ser um conjunto de situações que não conseguimos, que nos impedem de avançar para melhorar este processo. Temos muitas vezes o problema de saúde, a criança não enxerga ou precisa de um remédio para vermes, as mães precisam trabalhar e não tem como levar os filhos ao médico, quando levam muitas vezes não são atendidas. É um desencontro muito grande e o tempo da criança passa e mais uma vez, mais uma é lesada. Às vezes o problema também é neurológico ou psicológico, então fica mais difícil ainda. Há muita burocracia, as coisas se prolongam demais. E as famílias passaram muita responsabilidade para a escola. A criança tem direitos e a responsabilidade que é dos pais muitas vezes é entendida como se fosse da escola. A escola muitas vezes tem feito este papel, mas não tem agregado ao seu quadro quem possa fazer este trabalho. Então muitas vezes a equipe gestora assume também este trabalho, aí deixando de desenvolver e implementar os objetivos da escola que é de melhorar as relações de aprendizagem e desenvolvimento no contexto das atividades no interior da escola (E6: protocolo de observação N° 07 – linhas: 39-54).

Expomos aqui os mais variados problemas que se acumulam dentro do espaço escolar, incapaz de absorver ao mesmo tempo, família, saúde, alimentação, orientações psicossociais das mais diversas, que são influência direta na aprendizagem da criança. A escola entende que todos estes problemas são a realidade concretizada no contexto da atividade do professor; entende, também, que precisa buscar uma resposta concreta de ajuda para dinamizar os processos desta complexa relação. Com a preparação que o professor possui, as orientações que foram aprendidas por ele fogem da realidade que atualmente lhe é ofertada, ou poder-se-

ia dizer, imposta. Sem dominar e compreender as necessidades destas crianças os professores acumulam para si, atender situações para as quais não estão preparados, gerando um desconforto nas relações, impossibilitando o desenvolvimento do aluno e o crescimento pessoal como profissional.

b) A CONSTRUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL:

Coloca-se aqui para o foco de análise o envolvimento do(a) diretor(a) que organiza no contexto escolar os processos de organização acadêmicos e pedagógicos desenvolvidos na relação com os alunos, professores e com ele(a) mesmo(a). Diferentes fatores podem influenciar o desenvolvimento profissional de professores e todos os integrantes neste processo. Muitos eventos que são realizados no espaço da escola para despertar o desenvolvimento profissional podem ou não influenciar a reflexão sobre a prática docente. Neste trabalho percebemos que a organização para cursos de formação que realmente tragam a discussão teórico-metodológica fazendo com que o professor sinta a necessidade da reflexão não contempla esta necessidade, segundo várias tentativas elaboradas pelas diretoras para um caminho de formação.

*Olha só, é uma dificuldade muito grande, que eu e a coordenadora, a equipe gestora tem, porque, por causa do tempo para a formação. Primeiro temos tentado um grupo de estudos, assim, a gente não força o professor ficar após o horário de aula, que é sempre após às 17 horas. Mas foi assim, nós fizemos uma roda de estudos tão interessante que eles mesmos fizeram a sensibilização, falaram olha fiquei tal dia e foi bom, e assim um professor vai passando para o outro. E os funcionários também me cobram e dizem que os professores tem o dia de estudos e já estamos querendo mobilizar o dia de estudo dos funcionários **D6E**.*

A D6, ao mesmo tempo que viabiliza procedimentos para a formação, um dos momentos do desenvolvimento profissional, é inviabilizada pelos entraves de operacionalização nos aspectos que devem garantir a organização da escola. Entretanto, pode-se entender que os processos se amarraram nas burocracias ou mesmo na falta de organização. Para Garcia (1999), a formação de professores é um processo. Processo que é contínuo que ocorre ao longo da carreira profissional como percurso de desenvolvimento. O mesmo autor

traz outros princípios também, que estão subjacentes à idéia de formação docente, o processo contínuo de inovação e mudança, isto é, o desenvolvimento organizacional da escola associado ao processo que se constitui de conteúdos acadêmicos e pedagógicos.

É de fundamental importância o papel do professor na organização do trabalho pedagógico. Segundo Zeichner (2002), a questão da formação do professor exige ações estratégicas de formação continuada e reflexiva, a partir do contexto institucional coletivo, que entende que a capacidade de análise e escolha não ocorre de forma espontânea no contexto escolar. Então, permitir-se pela reflexão, perceber a necessidade de criar condições efetivas ao professor desenvolver sua profissão docente, entendida como capacidade de compreender os fundamentos da prática pedagógica e de escolher criticamente entre diferentes modelos, bem como encontrar soluções criativas para as mais diversas situações do cotidiano. As escolas em pesquisa traçam metas que segundo sua interpretação definem os resultados que buscam atingir. São as metas que descrevem as ações localizadas ou pontuais, estas que apóiam o grande plano estratégico do Projeto Político Pedagógico que se desenvolve no contexto da escola.

*Realizar sessões de estudos trimestralmente com professores para verificação dos conteúdos para cada ambiência/para cada ano do ciclo, organizado de forma seqüencial. [...] Realizar bimestralmente reuniões com a equipe escolar para revisar a avaliação e reelaborar atividades de intervenção **D1P**.*

*Realização de formação Continuada para as habilidades: Linguagem, Ciências Naturais, Matemática, Ciências Sociais **D2P**.*

*Assegurar a prática da formação continuada em serviço aos professores **D3P**.*

*Propiciar cursos para os profissionais da educação objetivando um melhor rendimento pedagógico. [...] Desenvolver e acompanhar sessões de estudo nos momentos da hora atividade, viabilizando a atualização pedagógica. [...] Articular a realização de reuniões como “Rodas de Conversas”, objetivando temáticas sobre ética, cidadania e gestão participativa **D4P**.*

*Garantir a qualificação para todos os profissionais da escola, garantindo a melhoria da qualidade do ensino **D5P**.*

*Promover cursos de formação continuada aos profissionais da escola em alfabetização, matemática, avaliação **D6P**.*

Capacitar 100% dos professores para utilização dos recursos técnico-pedagógicos. [...] Oferecer cursos sobre Ética Profissional, Relações Humanas e Auto-Estima aos profissionais da Educação D7P.

Providenciar junto à coordenação e SME curso de atualização para docentes e funcionários D8P.

Diante do contexto escolar, da realidade a ser enfrentada, inspiradas nas necessidades de refletir a aprendizagem, as diretoras são unânimes em construir metas e ações para incentivar e promover o desenvolvimento profissional numa perspectiva de envolvimento de todos os educadores e integrá-los como grupo de aprendizagem através da promoção de cursos de formação e, assim, atingir diferentes dimensões de aprendizagem. No contexto da organização há a percepção para que se promova através do pensamento democrático a participação coletiva e a interação para a construção da aprendizagem.

A seguir, as falas das diretoras revelam o desenvolvimento de uma aprendizagem que parece ativar a participação, através da qual todos querem e precisam aprender.

Olha, eu preciso dizer que estou mais satisfeita porque os professores estão mais preocupados com a sua formação, e os funcionários também. Já faz uns três anos que eu tenho sentido isto. Todas as participações nas rodas de conversa os funcionários estão juntos. É assim é um convite porque eles precisam estar na escola, mas não é para ficar aqui e fazer o cafezinho e ir embora, faz o café e permanece aqui conosco estudando. Inclusive neste final de semana vamos ter um curso e eu acredito que todos deverão estar participando porque o interesse é pela educação pela paz e o interesse é muito grande. Porém como é sexta à noite, sábado o dia todo e domingo de manhã, acredito que no domingo quase não venha ninguém. É assim, os funcionários tem mostrado assim melhor interesse. [...] Esta questão da roda de conversa a gente trabalha o que vem da secretaria e o que é do interesse da escola. O que surte mais efeito, a gente sabe é o que está afetando a escola. A gente entra no nosso assunto aqui, a gente socializa que a gente vai melhorar D7E.

Projetos de formação, a roda de conversa, a cada sexta feira, no final do mês, a escola para, já está previsto no calendário e a gente pensa, o tema a ser trabalhado, estas necessidades deste processo formativo é elaborado nesta roda de conversa. Nesta roda de conversa é repensado o projeto de melhoria pedagógica, as metas, quais as dificuldades de aprendizagem, os desafios, o que pode ser feito para superar estes desafios apresentados e a gente vai elencando para

*superar estas dificuldades. Oficialmente nós temos a roda de conversa e temos também a semana pedagógica no início do ano quando trabalhamos os projetos de trabalho, a questão do planejamento. Paralelo a isto nós temos o curso de formação de língua portuguesa, vai ser agora e função da reforma ortográfica, ele, o professor, precisa aprender. Junto com a professora Cleonice que junto com o professor André vai trabalhar esta formação. Pega muito mal o professor escrever de maneira equivocada. Então vai ter toda a formação. No ano passado nós tivemos o curso de matemática, não foi só para o professor de matemática, mas toda a escola participou. Porque até então é para trabalhar a perspectiva pedagógica. Temas como os Slides de Fernando Hernández, trabalhos projetos, foi este ano, cada um no seu horário. Eu gostaria que o grupo pudesse se agregasse num só período, então é muito difícil e a gente não consegue então a sugestão é para que seja no sábado, para que agregue todos os professores de todos os períodos. É um problema **D2E**.*

*Nós já tínhamos esta preocupação antes, e desde o ano passado junto com a secretaria ocorrem as rodas de conversa, rodas de formação, nas quais nós já incluímos professores e funcionários. Esta formação acontece dentro da escola. Na prática nós, no início do ano reunimos os professores durante uma semana, e com os funcionários traçando planejamentos. Primeiro fizemos dois dias juntos, depois a gente separa. Os professores trabalham seu planejamento específico, os funcionários também. E [...] alguns temas também, e, de modo geral já está previsto no planejamento as rodas de conversa uma vez por mês, que são previstas, também, pela secretaria de educação **D3E**.*

*Nós estamos conseguindo nos organizar, até mesmo, temos professores que estão fazendo curso de matemática e português. E estes cursos estão sendo aplicados em sala de aula, todos os professores estão colocando em prática e toda sexta-feira final de mês nós temos aquele dia: o dia D, o PMP¹⁴. Nós estamos trabalhando, é o curso de formação que nós estamos fazendo dentro da escola. Esta prática de cursos já tem há muitos anos, até mesmo quando eu estava em sala de aula nós já fazíamos isto, só que naquela época, não era no decorrer do ano, e assim no período das férias, fazíamos no mês de julho e em fevereiro eram cursos ótimos, maravilhosos. A gente chegava à escola assim com todo pique e colocava em prática **D5E**.*

A realidade organizacional das escolas compreende uma grande diversidade de interações entre os processos de decisões neste contexto, principalmente estes que se reportam à formação, que debatem a respeito do desenvolvimento profissional que também trabalham a

¹⁴ PMP: Plano de Melhoria Pedagógica.

formação, ou seja, são profissionais da aprendizagem na educação. Isto nos faz refletir e analisar a realidade complexa da situação da escola que nos coloca cada vez mais a pensar as diversas mudanças que ocorrem no ambiente escolar que precisam ser geridas, que caminham para uma maior autonomização com atribuições mais amplas no sistema de gestão. A qualidade das atividades exigidas na escola depende cada vez mais da qualidade do trabalho desenvolvido pelo coletivo. Os resultados para uma educação com qualidade estão nos debates no interior da escola, numa dimensão de gestão democrática, na organização dos processos, na maneira como os debates são conduzidos e discutidos necessários para negociar, definir normas e regras coletivas que regem esta escola. Vista a escola assim, as diretoras a interpretam como um sistema de aprendizagem que ocorre no momento em que os envolvidos estabelecem acordos para melhorar as competências coletivas para solucionar os problemas, interpretar e criar oportunidades no processo educativo.

*Nós estamos seguindo esta formação geral que a secretaria organiza todo ano, que não é o suficiente. Alguns professores não são atingidos e dentro da escola a gente organiza para os professores e funcionários. Isto uma vez por mês, dentro desta organização da secretaria, uma vez por mês é dada esta oportunidade, a escola para rever seus problemas tanto [...] e formação de professores. E organiza horas de estudo com os professores, tanto depois do horário de trabalho ou aos sábados, não é o melhor, mas é o momento que a gente ainda consegue estudar. Nem todos gostam porque é horário deles irem para casa. Os temas abordados são a família, as fitas do MEC com vários temas. Na hora do planejamento do professor a coordenadora oferece este material **DIE**.*

Eu vejo assim: a Escola quando nasceu, nasceu como escola ciclada, que era a política da época. Tinha o secretário da escola, 2 ou 3 professores efetivos na época e fechamos o quadro com professores contratados. Desde 2000 a Escola caminha com uma inconstância de funcionários e professores. De 2000 a 2002, a gente tinha liberdade de contratar professores, falava-se “eu sou fulano de tal”, conhecia-se os professores e podia-se escolher o responsável. A gente não tinha seleção para professor, a gente tinha a liberdade de escolher o professor. Aí começou, falou-se que era paternalismo, que muita gente colocou sobrinho, pai, mãe. Eu não fiz isto, mas diz-se que em muitas escolas acontecia isto. Tipo irmão, cunhado, não sei quem. Acho que por vida você paga o preço. Nós pagamos o preço por alguém que inventou isto ou por alguém que tinha que ou queria mudar esta política; ou o sindicato, eu não sei como foi, como surgiu. Virou paternalismo. O que concluímos. O que aconteceu depois, os

três anos seguidos, a gente tinha o professor fixo, que a gente trabalhou, investiu em recursos humanos com formação. Tivemos um trabalho pedagógico durante 3 anos fantásticos. Aluno que não aprendia a ler, que tinha algo, o que não sei. A gente tinha uma política legal dentro da escola. Eu tinha uma Maria três anos [...] na limpeza. A gente permaneceu com aquele que morava perto, da merenda, principalmente o professor. Nós ficamos com o quadro fixo mais ou menos uns 3 anos. Daí em 2000 a gente ficou com alguns professores efetivos que depois saíram. porém, aquele com o qual a gente estava em 2000, que era contratado, com este ficamos até 2002. Então começou a política que tinha que ser não sei quem, que não podia e daí fez aquele teste seletivo. Foi aquela confusão toda. Então o que eu coloco dentro de formação, eu acredito na formação, mas a formação, primeiro: para o profissional que quer crescer profissionalmente. Tanto faz ser da limpeza, da cozinha ou professor. Você só vai ter investimento quando o outro quer, [...], senão. Eu acredito no investimento, no potencial humano preparado. Eu acho que a escola tem que buscar a formação. Porque, quando dois ou três não querem e o outro grupo maior quer, ele acaba atraindo àqueles, mas deve ser lavado a sério. Uma política séria de formação, ela é de investir, é possível você atrair outras pessoas para caminhar junto. Depois desta política que a secretaria usou de fazer formação lá (a prova), não sei o que, nós acabamos. Quebramos nosso elo de poder pedagógico. Eleição para coordenador e esta questão particular, porque, foi bom. Muita escola melhorou a questão do professor, mas para mim, foi negativa, porque 80% é contratado. Havia um ano em que você tinha um professor, formação continuada, trabalho, política de pais, ta, ta, ta... Você começava a andar. Vem outro ano e você começa todo um quadro de novo. Eu acredito na formação, mas eu não sei quando vai mudar esta questão de professor contratado e efetivo. É uma política. Isto vai além da nossa capacidade. Agora a rede ainda migra muito, o professor de um lugar para o outro, e com isto ele não se compromete aqui, porque hoje ele está na escola X, outro dia está na Y, outro dia na R. É uma política. Uma política que muda a questão do professor contratado. Vamos trabalhar o potencial e ter o retorno, ou então, vamos investir e jogar dinheiro fora porque nós vamos investir. Não que investir num professor contratado seja errado, mas nós vamos investir enquanto houver espaço escolar, enquanto na escola eu estiver. Cada escola tem a sua cara, sua especificidade, a X é diferente da Y. Então eu preparo o professor para este perfil. Ele nem começou a se engajar e não se compromete, porque sabe que no ano que vem ele não vai estar aqui. Este ano a gente pode fazer uma seleção e dizer este não serve, você não trabalhou, eu tive que fazer isto, é um crime didático, mas você não pode agir com o emocional. Eu não estou na direção, não para agradar você, estou para fazer um trabalho que bate com os ideais da comunidade. Então a gente teve este ano esta liberdade, não digo que a gente sempre teve esta liberdade. Você cria um quadro, porque

*enquanto você não tem um professor efetivo aqui, o contratado no qual você investiu, poderia ficar. Porque daí você pode exigir qualidade e quando vem o efetivo você tem como escolher quem se esforçou mais. Assim, aquele que deu o sangue, que vestiu a camisa vai ficar. Então a peneira vai afinando para aquele que não veste a camisa. Eu acredito nisso, não que eu queira escolher um professor. A gente quer o melhor. Não com poder, não é poder, é querer o melhor para a escola. Eu não tenho medo de dizer, eu nunca tive medo. No processo de eleição aqui eu nunca passei a mão na cabeça do professor, eu nunca passei nas casas pedir voto, eu sempre fiz o trabalho, fazer o trabalho aqui de acordo com que minha função determina de acordo com os ideais que vão de encontro com a comunidade. Você tem muito que ouvir a comunidade e quanto você tem para fazer **D8E**.*

As entrevistas destas duas diretoras reportam para um grande emaranhado de idéias, um complexo processo investigativo. É instigante e desafiador organizar este contexto educacional para construir resultados qualitativos em um conjunto de turbulências onde parece apenas existir dificuldades desveladas. Percebe-se, porém, que sempre pode existir um caminho aberto para construir inúmeras possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento profissional e organizacional. Observando a realidade das escolas como lugar de formação de pessoas capazes de interagir entre si e com os outros, que participam de esforços comuns, que desempenham funções ativas de colaboração para mudanças na educação, sugerindo a qualidade de ensino. Temos, nesse sentido, diferentes debates que acontecem a respeito da realidade organizacional da escola. Estes contribuem significativamente para compreender a grande diversidade e interação entre os processos e sugerem decisões para o contexto escolar. Nota-se pelo discurso que o educador enfrenta desafios de toda ordem, percebe-se uma sensação de desamparo e a única saída se configura no trabalho em equipe onde a comunidade pode oferecer aos profissionais o apoio da coletividade. Possibilitando a coletividade, discutir situações desafiadoras do cotidiano escolar, combatendo o individualismo a escola pode tornar-se um lugar de pessoas que interagem construindo um currículo vivo, dinâmico que diversifica suas estratégias buscando atingir suas metas com qualidade. Tais características desenvolvidas em uma escola que busca atingir a educação com qualidade devem assegurar uma escola reflexiva, em que todos sejam colaboradores nas tomadas de decisão e incentivadores para a participação e o diálogo e, despertados para iniciativas e novas ações a realizar, assim como Zeichner (2002) sugere, a educação centrada no aprendiz.

Na interpretação do autor, a participação, a reflexão e o diálogo podem ser os grandes aliados para que a escola deixe de ser um cotidiano repleto de contradições, conflitos de lutas e passe a compreender e organizar suas ações e metas para um objetivo comum, de centrar as forças na aprendizagem, no desenvolvimento enquanto educação reflexiva para um mundo que caminhe melhor para todos. Nesta convergência, com todos os elementos envolvidos para o processo ensino aprendizagem e educativo, é que se forma a dinâmica entre a ação e a reflexão do que se pretende colocar na prática escolar. É na participação ativa e reflexiva da escola que se contribui para o conhecimento das ações da própria escola. É nas relações das ações desenvolvidas, da interação que se conhece e se pode aprender o que realmente ocorre nas dimensões do contexto da escola. Escola é um ambiente vivo, é um caminho que se percorre que se concretiza nesta organização como aprendiz de inúmeras competências, para tornar-se sujeito de cultura, habilitando-se numa relação teórico-prático construída para a vida daqueles que ali convivem.

Assim pode-se perceber o que a organização da escola tem reunido esforços para que o processo educativo possa se desenvolver:

A D5 entende que os trabalhos administrativos são facilmente resolvidos, enquanto que os procedimentos pedagógicos necessitam de muita atenção, pois implicam em relações humanas, com o conteúdo e a organização. Para que a escola possa alavancar ainda mais, segundo seu discurso, ela quer se aproximar mais ainda das necessidades pedagógicas para também ser mais um apoio para melhorar os procedimentos no processo da aprendizagem (E5: protocolo de observação N° 8 – linhas: 8-13).

Interpretar a organização da escola compreende um olhar para várias direções. Na compreensão desta diretora é necessário reunir mecanismos que possam construir o contexto administrativo que se define em uma estrutura técnica e lança foco para contribuir na reorganização da conscientização do professor das necessidades de conhecer a fundo os conteúdos e prosseguir na formação continuada numa dimensão pedagógica para poder atender o aluno no conjunto de atividades para seu desenvolvimento.

Os alunos e professores já estão reunidos na quadra de esportes fazendo a recepção e dar início às atividades para esta tarde de trabalho. As crianças estão em fileiras e estão aceitando as orientações dos professores. Depois de fazerem uma oração, todos se dirigem para as salas de aula e eu fui até a secretaria da escola. A diretora nesta tarde estava participando de uma formação na Secretaria Municipal de Educação do projeto Educa Mais. Então fui até a sala dos professores, ali conversamos a coordenadora e eu. Ela expôs um pouco do seu trabalho e me dizia que faz a orientação pedagógica continuamente e bem próxima aos professores, pais e alunos (E8: protocolo de observação N° 06 – linhas: 01-09).

c) MUDANÇA E INOVAÇÃO:

As análises deste tema, no processo do trabalho individual e coletivo das práticas articuladas no interior da escola voltam o olhar para possíveis mudanças que podem ocorrer nas relações interpessoais de trabalho. A educação tem uma grande preocupação em formar indivíduos cada vez mais adaptados a seu local de trabalho, que sejam capazes de modificar seu comportamento em função das mudanças sociais.

*Considerando a minha dedicação profissional, o espírito de coletividade e responsabilidade dos atores envolvidos na transformação de uma gestão democrática inclusiva, que resolvi concorrer à vaga de diretora dessa conceituada escola **D1P**.*

*Construir com o coletivo da comunidade escolar mecanismos e estratégias de superação do fracasso escolar, com vistas à retomada da aprendizagem e conseqüente melhoria nos índices de aproveitamento dos alunos **D2P**.*

*A princípio alguns professores demonstraram resistência para a mudança. Mas conforme fomos avançando nas discussões com o objetivo maior de traçar caminhos significativos visando a melhoria da qualidade de ensino, os professores foram se sentindo atraídos para a construção coletiva da proposta pedagógica. [...] Às vezes, em alguns momentos de reflexão, nos orgulhamos muito de ter algo construído pelo coletivo da escola. É muito bom sentir que somos os agentes da transformação da realidade que hoje está imposta pelo sistema na nossa sociedade **D3P**.*

*Descentralizar as informações viabilizando a circulação entre os diversos canais de participação, através do acesso à informação de forma igualitária para todos os segmentos, a fim de qualificar o processo de tomada de decisão, mudando as relações de poder na escola **D4P**.*

*A escola democrática neste momento, sem dúvida traz em seu desenvolvimento um compromisso renovado do educador e da família com o processo ensino-aprendizagem à medida que se possa estabelecer que ensinar não é apenas aprovar sob média mínima, mas aprender de forma contextualizada e recíproca, formar e informar **D5P**.*

*A opção pela atuação na função de Diretor foi com o intuito de contribuir com os profissionais desta unidade de ensino e comunidade escolar para que juntos possamos construir ações que visem a superação dos conflitos existentes na práxis escolar e avançar na melhoria da qualidade do ensino **D6P**.*

*O presente documento retrata o anseio da candidata em conquistar vários benefícios para o coletivo escolar, visando em primeiro plano a formação qualitativa do cidadão, dos nossos alunos a quem nos é confiada a ação de educar para a vida desenvolvendo o lado afetivo, social e cognitivo como instrumentos eficazes para inclusão num mundo de constantes transformações e de inúmeros desafios. Porém com o olhar fixo no resgate na valorização da cultura brasileira principalmente a cuiabana, bem como na formação do cidadão participativo, co-autor da sua história **D7P**.*

*Com uma direção comprometida, autêntica, aberta ao diálogo; alunos, profissionais compromissados se torna fácil vislumbrar a construção de uma nova escola **D8P**.*

É importante lembrar-se de que o trabalho da gestão democrática é sempre obra de um coletivo, da organização escolar colegiada e cabe a cada dirigente escolar articular, mobilizar, estabelecer condições para a criação de instâncias de participação que possibilitem as mudanças nos diversos modos de organização para uma aprendizagem com qualidade que a sociedade acredita.

Os planos de ação, no conjunto do processo de intenções propostas, constroem uma relação coletiva para superar conflitos participando seus agentes de uma transformação e mudanças visando um ensino contextualizado, educação inclusiva para uma formação qualitativa de alunos e todos os integrantes do contexto escolar, seus agentes de formação, professores, pais, funcionários e alunos.

Para as oito diretoras, a inovação pode ocorrer a partir das mudanças dentro da escola por um coletivo construído com propostas pedagógicas que alcancem a gestão democrática onde as relações podem mudar a partir da participação, pois gestão sempre implica a presença de outro. A dimensão que estamos analisando é possibilitar mudanças que rompem com o que está instituído. Isto pode ocorrer onde as estruturas não estejam mantidas sob um regime autoritário. Expressam, portanto, que o principal fator que motiva o seu trabalho é justamente o poder atuar com o outro, numa relação coletiva.

*As avaliações das relações são boas, mas poderiam ser melhores, são de respeito. Precisa haver o respeito, respeito às opiniões dos professores. Ouço, e baseado na legislação tomo as decisões. Procuro agir sempre dentro daquilo que é correto. Não agir somente pela vontade minha ou de qualquer professor ou funcionário, caminho por onde a legislação permite. [...] Os professores, eles se dão bem, são parceiros, há muitas trocas de experiências, principalmente entre os novatos, eles procuram interagir. O grupo antigo porém é mais fechado, não querem fazer as trocas **D1E**.*

*Esta relação tem que ser muito tranqüila. Nós temos nossos momentos de stress, desabafos, choros, de contradição também, mas a gente tem conseguido. Nas reuniões a gente tem conseguido maciçamente a presença dos professores. A gente vem pensando esta escola. São uma necessidade as relações com a comunidade. A gente tem vivido estas experiências e buscado estas experiências na escola. Assim muita coisa está dando certo e o que pode se fazer, faz-se para dar certo. Estas experiências exitosas vêm do diagnóstico que se faz [...] do que a equipe gestora pode fazer. Quais as sugestões de intervenções que a equipe gestora faz? Que material disponibiliza? Em contrapartida a equipe gestora, principalmente da coordenação, por exemplo, pode-se dizer que o professor fez o planejamento legal. Quais as intervenções de sugestões que eu posso e vou fazer? **D2E**.*

*[...] aqui na escola está tranqüilo, temos refletido sobre as relações. No planejamento falamos sobre isto, a gente vem comentando sobre isto, e, independente a sua função, professor aluno, funcionário têm colaborado. Todos os componentes, pais e alunos, equipe gestora **D3E**.*

*Sim temos conflitos. É assim, alguns professores acham que podem ter mais privilégios que os outros. Eu estou pensando em fazer um trabalho neste sentido e preciso muito, mas para isto preciso de recursos. O relacionamento meu com os alunos é muito tranqüilo **D4E**.*

*Atribuo a um trabalho que é feito. Todo ano no início a gente faz este trabalho, na semana pedagógica eu faço este trabalho e no meio do ano quando a gente retorna faço novamente, bimestralmente, portanto. Eu faço num dia, faço um almoço dentro da escola para interagir, o matutino com o vespertino. [...] É muita gente, eu trabalho muito em cima de relações humanas e em cima da ética profissional. Porque é muita gente e você sabe que mexer com gente não é fácil. Cada um tem um modo de ser, um modo de pensar, e se a gente não estiver aplicando, o relacionamento desanda. Assim todo ano a gente faz, no início do ano, um encontro com todos, inclusive com os vigilantes que também participam deste treinamento **D5E**.*

*Eu vejo como necessidade, ter-se como meta fazer este trabalho de forma coletiva para fluir bem legal, em parceria um com o outro. [...] Procuro manter o diálogo. Eu posso dizer que eu não tenho uma relação de autoritarismo, procuro sempre dialogar, quando vejo algo de errado. Procuro sentar e mostrar o que poderia mudar, continuar para melhorar. Sempre estou conversando para evitar prejuízos às pessoas. Mantenho uma relação bem democrática **D6E**.*

*A relação é muito aberta, muito próxima, [...] a gente vai chegando, vai se aproximando levando em consideração esta questão do profissional e da unidade também. A gente trabalha muito próximo e é gratificante também. Isto não quer dizer que não haja conflitos, mas estamos bem próximos mesmo **D7E**.*

*As pessoas têm que aprender a conviver com as qualidades e os defeitos e crescendo em função do trabalho. Algumas pessoas que ficaram hoje já conseguem ter esta minha visão. Conseguem ver que conseguiram ao longo dos anos entender qual é o meu objetivo e que era a melhor das intenções e cresceram junto comigo. Muitas pessoas mudaram demais, crescemos juntos, amadurecemos profissionalmente. Muitos passam, passam um ano e vão, mas aqueles que permaneceram a gente vê que crescemos juntos. Talvez uns mais e outros menos, mas eu vejo assim que a gente cresceu. Então, este trabalho daqueles que ficaram e foram com a gente sente-se que deu um impacto positivo no contexto da escola. Assim a gente tem uma relação boa, consegue-se ter uma relação de respeito. Acho que atritos e divergências existem, mas acontecem mais em função do profissional do que do pessoal, embora existam atritos pessoais e divergências profissionais que impedem o crescimento para a melhoria. Houve momentos de atritos pessoais, mas a gente cresceu profissionalmente. Às vezes até o atrito abre portas para uma visão pedagógica. A gente acaba chegando a um consenso. Tenho assim, uma política boa com os alunos. A indisciplina que ocorre no pátio é insignificante para um contexto de escola. Uma coisa que eu acho é que o professor não tem método para alfabetizar, tem critérios que você adota dentro da sala de aula para atingir o João, então você tem que ter vários objetivos para uma mesma turma. De repente você vai lá e fica batendo na mesma tecla, todo dia a mesma coisa e não se inova, não busca uma sugestão diferente, ou um texto diferente, não canta uma música, entre outros. Um aprende pelo ouvido, outro [...] Às vezes você põe uma gravura e a criança não esquece aquilo, para outro você tem que por a gravura, cantar a música, você precisa buscar várias alternativas. [...] Hoje nós temos professores que não querem se envolver ou não têm tempo de se envolver ou ainda não querem se comprometer. Esta inconstância na educação, a busca pela sobrevivência ou a facilidade de arranjar emprego na educação. De repente vou fazer pedagogia porque na pedagogia a gente consegue rapidinho dar aula numa escola. Tem muita gente que faz isto **D8E**.*

Nesta análise não se pode tomar como pressuposto a existência do consensual, das idéias homogêneas. A escola é uma micro cultura, cada qual com diferentes percursos de vida e expectativas para o futuro que se manifestam de diversas formas. O comprometimento em relação ao trabalho se manifesta de diversos modos, muitas vezes demonstrado na insatisfação que pode gerar o conflito, ou mesmo pelas diferentes vivências culturais. Reunindo estes vários aspectos que se encontram na complexidade das relações é que constitui o coletivo da escola. Significa então que diversidades e diferenças precisam ser consideradas no coletivo da escola composto pelo trabalho no desenvolvimento das ações educativas.

Percebe-se nas entrevistas que todas as diretoras fazem questão da presença do outro como interlocutor no diálogo com o propósito de superar conflitos. A partir desta presença elas acreditam construir um projeto coletivo que possa superar os obstáculos no processo da gestão democrática que implica a parceria, a participação, a relação aberta, enfim, um trabalho de desenvolvimento para mudanças com impactos positivos para o projeto da escola.

Observam-se nas falas das diretoras, numa perspectiva democrática de que a gestão da escola é compartilhada, pois incorpora um caráter processual que se prolonga e gera os conflitos provocando tensão no coletivo, porque muitas vezes as coisas demoram a acontecer. Neste conjunto observa-se então, que muitos(as) diretores(as) adotam práticas, técnicas de gestão utilizadas em outros espaços sociais que se tornam mais fáceis, rápidas para solucionar problemas e dar respostas para à comunidade.

A fala, a D8 expõe a dificuldade do envolvimento do professor para construir novos métodos de aprendizagem, que comprometa as mudanças para um ensino contextualizado. Percebe-se então, que o trabalho da diretora implica uma complexidade de ações que começam no conhecimento da função social da escola e perpassam a dimensão administrativa, pedagógica e financeira vinculadas ao sistema de ensino.

Levantam-se neste contexto algumas funções nas quais a diretora se envolve, analisadas a partir dos elementos apontados nas entrevistas: articulação dos vínculos estabelecidos entre a comunidade e escola; articulação da gestão democrática, gerenciamento do quadro de pessoal; acompanhamento dos processos pedagógicos na organização da escola; participação nos processos de avaliação; fortalecimento e criação de novas relações entre os segmentos que compõem o coletivo da escola; promoção da gestão partilhada visando mudanças nas relações de poder. Este exercício da participação, de decidir juntos, está ao

alcance do coletivo da escola e pode ser uma escolha a ser feita por todos para consolidar a gestão democrática como sonho possível no convívio humano. Isto implica na participação de todos os segmentos da comunidade em todos os âmbitos da gestão, seja no planejamento, na execução, no acompanhamento e na avaliação. Todas estas atividades são entendidas como essenciais no contexto escolar. Portanto existir a gestão colegiada significa ter-se a participação plena de todos. Avançar para efetivar um projeto coletivo significa construir este processo permanentemente com as mais variadas dinâmicas de trabalho cooperativo, seja na organização do trabalho pedagógico, na organização do currículo ou na expressão da cultura que cada unidade escolar representa. O modo particular como cada escola participa com suas tarefas diárias revela as condições estabelecidas na organização administrativa e pedagógica. Revelamos aqui também que cada escola tem seus problemas, dificuldades e obstáculos únicos, podendo assemelhar-se em alguns aspectos, porém, muito diferentes umas das outras, cada qual com peculiaridades próprias. O que se assemelha nas falas das diretoras é o envolvimento da comunidade escolar que pode ser o potencial determinante nas articulações, na mobilização para construir um projeto de mudança. Este processo não tem fim, ele precisa ser construído e reconstruído pela capacidade de coordenação e articulação do desempenho do diretor da escola, equipe e comunidade escolar.

Ainda, nos elementos discutidos as diretoras salientam, de maneira qualificada, que ouvem todos os segmentos da escola, ouvem o grupo que faz parte do cotidiano da escola, iniciando-se o processo partilhado para uma mudança do projeto coletivo, mesmo que este diálogo provoque conflitos. Conflitos entendidos por eles como expressão da contradição que constitui a realidade da escola, em cujo contexto as diferenças são discutidas em favor do trabalho coletivo.

2.1.3 III Eixo: cultura organizacional

a) CONTEXTO ORGANIZACIONAL/INSTITUCIONAL:

Se anteriormente se falava da importância das relações como fundamentais para o exercício democrático, igualmente são importantes as relações estabelecidas entre diretor e o grupo de professores e funcionários da unidade escolar. Na presença diária do grupo de trabalho são estabelecidos os vínculos da trajetória profissional com hábitos próprios daquele contexto escolar.

Para tentar compreender o professor perante os anseios da sociedade é preciso muita reflexão, pois em tempos atuais ele se relaciona com a complexidade social e acadêmica que inspira pesquisa e estudo de causas para reconstruir conhecimentos junto com a comunidade de educação e como esta que se relaciona nas práticas diárias. Podemos dizer que a realidade estabelece dois elementos que qualificam o professor nas relações sociais. Ora é visto como o portador do saber, ora como uma figura desprezada por ser um servidor a serviço da comunidade. Enquanto isso é criticado, porque não consegue ter sua autoridade reconhecida pelo o aluno. Os pais querem que seu filho seja enquadrado numa educação burocrática que dê conta das disciplinas e seu futuro condicionado a garantias do conhecimento memorizado para dar conta de exames que medem a eficácia do seu desempenho. Observando este contexto existe a preocupação quanto à formação do indivíduo na sua dimensão ética e de seu caráter, que precisam conquistar relevância no âmbito do contexto escolar.

Expõe-se aqui considerações dos planos de ação das diretoras no que se refere à preocupação pelo trabalho coletivo de professores enquanto profissionais, operadores no desenvolvimento intelectual, social e cultural da escola.

*Considerando o diagnóstico escolar devemos desenvolver nossas ações de forma coletiva dinâmica e participativa sobre o controle de fatos e dados, levando em conta o novo contexto político e pedagógico para as escolas municipais de Cuiabá, que de forma democrática trouxe em seu desenvolvimento um compromisso renovado dos profissionais de educação e da família com o processo ensino aprendizagem que estabelece que todas as crianças sejam alfabetizadas e letradas até os oito anos de idade **DIP**.*

*Considero que a meta mais significativa, é a imediata intervenção nos quesitos que apresentaram maior fragilidade, como redução das perdas (evasão, retenção), bem como a necessidade premente de cursos de formação continuada **D2P**.*

*Tendo em vista a mudança da clientela e várias avaliações realizadas do projeto, o coletivo, comprometido com um ensino voltado para a realidade atual já percebeu que precisamos reelaborar a nossa proposta **D3P**.*

*Propiciar cursos para os profissionais da educação objetivando um melhor rendimento pedagógico. [...] discutir e questionar a construção de uma proposta educacional própria que represente e contemple as verdadeiras necessidades da comunidade escolar **D4P**.*

*Não ficarei presa somente à parte administrativa, burocrática, e de infra – estrutura da escola, mas principalmente com o pedagógico, garantido um bom atendimento dentro de um processo participativo e democrático junto aos colegas e clientes, nunca fugindo da ética profissional mantendo desta forma um trabalho coletivo e fortalecido dentro da Unidade Escolar **D5P**.*

*[...] estaremos desenvolvendo as ações político-pedagógicas voltadas para uma pedagogia crítica, pois esta considera a escolarização como um empreendimento político cultural, que vê as escolas não somente como locais de instrução, mas também como espaços culturais, onde uma heterogeneidade de formas ideológicas e sociais frequentemente colide em uma luta incessante pelo poder **D6P**.*

*Dentro de uma proposta de Gestão Democrática é indispensável a reflexão sobre a visão de uma escola como “comunidade de aprendizes” através da qual não só o aluno adquire conhecimentos para o exercício da cidadania, mas também os profissionais exercitam a sua própria cidadania enquanto detentores do conhecimento sistematizado e formadores de opinião, portanto, responsáveis pela construção de um novo porvir. Porvir este que começa e recomeça todos os dias, na sala de aula, nas relações com os colegas de trabalho e na comunidade onde vive **D7P**.*

*Acreditamos que o maior desafio a ser enfrentado será a transformação do espaço escolar e um espaço, onde alunos possam avançar com êxito pelas etapas, o corpo de professores seja preparado para a tarefa de ensinar, onde cada servidor possa realizar seu trabalho da melhor forma possível **D8P**.*

Os planos elaborados pelas diretoras vêm informar a importância sobre a realidade das escolas e sobre a atuação de cada um dos integrantes do trabalho escolar, professor,

funcionário, alunos e pais, como o coletivo naquele espaço, querem mostrar o saber cheio de perplexidades, questionamentos, descobertas e dúvidas na escola. Esse movimento que se elabora e o conhecimento que se reelabora nos trazem a compreensão de sujeitos que participam e fazem história para um contexto cultural com fatos que nascem quando as pessoas pensam a escola como local político e social, compromissados em assumir de forma dinâmica e coletiva a realidade das necessidades, para uma proposta pedagógica, com uma roupagem nova em defesa de princípios humanistas na prática educativa.

Em todas as propostas aqui analisadas as diretoras consideram o trabalho na escola como a materialização do modo de pensar e de formar os indivíduos. A escola é um complexo organizado, porém cada qual com seus dados culturais, que podem estar representados no currículo e demonstrados pelos projetos pedagógicos que a história da própria escola vem escrevendo pelo tempo e espaço. Os projetos compreendidos pela cultura de cada escola defendida em uma cultura escolar¹⁵, representam parte daquilo que os diretores vêm expor em seus escritos. Compreende-se no conjunto dos planos de ação que as metas a serem alcançadas na escola percorrem a forma dinâmica e coletiva com professores compromissados, garantidas as suas qualificações pela formação continuada em um contexto de trabalho coletivo, considerando-se a cultura e as relações de trabalho para a transformação do espaço escolar em um ambiente ético e participativo. Podemos compreender melhor este contexto com as explicações de Julia (2001).

Parece claro que as diretoras consideram a cultura escolar um dos elementos orientadores no processo da transmissão de saberes dentro do espaço político e cultural com a atribuição da construção e reconstrução de saberes na transformação de um novo porvir, pela reunião de práticas do trabalho individual e coletivo experimentado nas relações de trabalho da escola.

A última formação que realizamos foi em parceria com o UNIVAG¹⁶ onde está toda a questão de relacionamento: como a auto-estima, a relação entre professores e funcionários. Como relacionar-se de uma forma mais prazerosa, tentando ouvir a opinião do outro, ou ainda aprender a colocar-se no lugar do outro. Às vezes quer se colocar e não sabe se colocar. O UNIVAG neste momento de estudos está sendo parceira e isto foi dentro do projeto de gestão DIE.

¹⁵ “Cultura escolar” – expressão que não considera uma cultura desvinculada da cultura que a sociedade produziu no decorrer da história. (Ver em Julia 2001).

¹⁶ UNIVAG: CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VÁRZEA GRANDE – MT.

*Nós precisamos, para continuar nossa existência, melhorar, ou vamos sucumbir. Isto compromete o quadro da escola. O professor tem que entender que esta formação é prá ele. É prá escola, é inerente ao professor. Ele recebe para isso, ele é um profissional. Ele tem que entender senão é complicado **D2E**.*

*Os temas abordados são relativos à educação infantil. Com todos os funcionários e professores trabalhamos a proposta da educação infantil, que está previsto no projeto da escola. A gente faz as avaliações e a partir dali se tenta melhorar o planejamento administrativo e pedagógico. Os resultados são medidos pelas habilidades e competências das crianças de 4 e 5 anos. Fazemos a avaliação, justamente para saber até onde esta criança passou e o que precisa melhorar, lembrando que de 5 anos vai para o 1º ano e portanto, deve-se lembrar quais as habilidades e competências que ela precisa ter **D3E**.*

*[...] tema que temos trabalhado é a ética, a alfabetização do programa letramento, mais a alfabetização porque uma de nossas metas é alfabetizar os alunos até os oito anos **D4E**.*

*Nossa reunião pedagógica, a fizemos todos juntos, inclusive eu gosto de estar convidando todos os funcionários para participar da reunião pedagógica. Como a gente fala em reunião pedagógica todos participam e todos têm conhecimento do que está acontecendo. A gente senta com os professores e depois senta também com aqueles que têm as séries afins, para planejar **D5E**.*

*No começo do ano, a respeito do tema gerador, fizemos vários encontros para a atualização do PPP. E nosso PPP, a metodologia que é desenvolvida na escola é o tema gerador mas tem um grupo de educadores que utiliza a metodologia por projetos, uma outra forma, o que poderia estar ajudando a desenvolver melhor os conteúdos em sala de aula. Nós fizemos este estudo. Aí em dezembro do ano passado nós fizemos uma reunião com todos os educadores, com quem debatemos bastante e resolvemos continuar com o tema gerador. Só que um grupo de professores vê a necessidade de voltar a estudar de novo, então na semana de formação que é elaborado por nós, equipe gestora, a coordenadora e eu. Aí a gente pode fazer o estudo do tema gerador e continuar esta formação **D6E**.*

Em relação à questão da avaliação, fizemos isto permanente. A formação é tranqüila em relação a 1-4¹⁷. Esta questão da roda de conversa a gente trabalha o que vem da secretaria e o que é do interesse da escola. O que surte mais efeito, a gente sabe é o que está

¹⁷ 1-4: Alunos distribuídos em turmas nos anos iniciais do Ensino Fundamental até o 5º ano.

afetando a escola. A gente entra no nosso assunto aqui, a gente socializa que se vai melhorar. EJA¹⁸ é outra realidade. a gente tem conseguido bastante participação porque até a sugestão da secretaria é aplicada nestes cursos de roda de conversa. O AÇÃO 10¹⁹ tem que ser colocado em prática e depois retornar para o grupo de estudos para que a gente possa estar avaliando. É o que a gente tem feito D7E.

Pouco se melhora porque o ensino é um contexto, o professor está muito defasado, longe da realidade, professor que não sabe falar, que não tem interesse em ler. Nesta distância que você está recebe professores que precisam ser preparados. É muito complicado para você. Aí tem a distância. Às vezes te impede porque, de início vinha gente aqui e falava, “ah não” e virava e, ia embora e dizia “é tão longe”. Outros vinham e diziam, “nossa que escola bonita nem parece que é neste bairro”. Porque a impressão que as pessoas têm deste bairro é que vai encontrar uma escola toda arreventada, toda empoeirada, jogada no lixo, aqui eu posso fazer o que eu quero. E quando ele chega e encontra uma escola que eu busco junto com a comunidade, os professores, deixam ela pelo menos num ambiente agradável para quando o aluno vir. Eu acho que o primeiro estímulo de um aluno para a aprendizagem é o ambiente escolar. Primeiro quando entrar tem que sentir um prazer, ter uma escola limpa, uma escola alegre. Com pessoas alegres, eu falo isto muito para os professores, chegar animado. Em todo este contexto, a problemática interfere na aprendizagem e muito mais. É um conjunto D8E.

As diretoras abordam nas falas que a gestão da escola é composta como um trabalho pedagógico coletivo na perspectiva da democratização da escola para a qualidade de vida em sociedade. Na perspectiva de que a escolarização e a educação constituem um direito para a sociedade, podemos perceber a preocupação das diretoras para tornar a escola um espaço privilegiado de produção e socialização do saber para contribuir na formação ética, participativa, criativa e crítica. Possuem a consciência de coordenar a organização escolar. Assumem, também, o papel de garantir o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Percebe-se neste contexto das entrevistas que há uma grande dificuldade em envolver todos os integrantes da escola num debate reflexivo na contribuição para uma gestão com o compromisso coletivo. Constrói com todos (professores, alunos, funcionários e pais) o fazer do cotidiano, possibilitando o compromisso no sentido de construir uma escola de qualidade

¹⁸ EJA: Educação de Jovens e Adultos.

¹⁹ Ação 10: Programa de Melhoria do Rendimento Escolar.

que possa responder por uma educação mais participativa, por uma convivência social indispensável para a formação do aluno no exercício da cidadania.

A interpretação de cada narrativa relativa à cultura organizacional trata individualmente através do coletivo constituído na escola, os processos de forma bastante distinta. Cada diretor apresenta sua face pela expressão formulada atingindo sempre um elemento com mais ênfase que outro.

Para a D1, através do projeto de gestão na escola onde organiza e coordena os processos de elaboração, planejamento e execução de metas educacionais, busca parcerias com outras instituições. Esta parceria concretiza a conscientização dos agentes da escola, amplia o processo democrático e dá entendimento à sociedade civil a exercer um importante papel democrático de cooperação para a prática na solução de problemas conjuntamente no local que é público. Esta diretora percebe que precisa compor-se de parcerias para auxiliar no atendimento à demanda e desenvolver potencialidades locais de participação, para adicionar às atividades de gestão a cooperação de todos os envolvidos na organização da escola. As demais diretoras também aplicam métodos e buscam estratégias para dar continuidade aos processos de desenvolvimento profissional individual e coletivo. Mesmo que isto ainda traga inúmeras dificuldades para a organização por vários fatores, alguns mencionados pela D8: a distância que os professores enfrentam para ir trabalhar; a falta de interesse pessoal; falta de preparo da base curricular... A escola é um conjunto de complexidades que se organizam a partir das necessidades locais e o que foi desenvolvido historicamente e se acumulou em um contexto de conhecimentos e aprendizagens em uma cultura escolar. Nas falas há a compreensão por parte das diretoras de um conjunto de práticas desenvolvidas pelos professores, funcionários, alunos e pais através de um projeto próprio, planejado, discutido no coletivo e avaliado pelos resultados que expõe para a sociedade.

Na sala dos professores, estávamos reunidos, diretora, coordenadora, professores e conversávamos sobre os fatores que influenciam a qualidade do ensino: compromisso do professor; liberdade do professor na sala de aula; autonomia; apoio pedagógico ao professor; o método (tema gerador, projetos); inovar aos poucos; dar ênfase à avaliação [...] (Linhas: 13-17). A escola não tem refeitório. Os professores lamentam o tempo que perdem por ter que sair duas vezes com todos os alunos para o pátio da escola. Demoram muito para retornar e voltar à concentração das atividades de conhecimento e desenvolver um trabalho contínuo (E7: protocolo de observação N° 04 – linhas: 09-12).

A maior preocupação dos professores dá ênfase à qualidade de aprendizagem do aluno que neste contexto é prejudicada pela organização da escola, em função dos espaços e tempo, onde e quando são desenvolvidas as atividades curriculares. São impedimentos que prejudicam a atuação profissional do professor, em se considerando o desenvolvimento integral das pessoas, isto é, considerando os aspectos afetivos, cognitivos e motores envolvidos no processo da aprendizagem.

b) AUTONOMIA PROFISSIONAL:

Para todas as organizações públicas ou privadas, um dos fatores discutidos e refletidos no contexto das operacionalizações e relações de trabalho é, atualmente sem dúvida, a autonomia profissional. Quando se reporta à autonomia entende-se que cada um consiga traçar seu próprio caminho com independência, que entenda a lógica da necessidade do outro na prestação do serviço individual ou coletivo. Trabalhar com autonomia profissional na educação é dispor com compromisso, vontade e sem medo do conhecimento para interagir e descobrir caminhos com possibilidades de desenvolvimento da prática educativa no processo da aprendizagem. Entende-se por autonomia a capacidade, habilidade e competência que a escola ou professor adquiriu e que os torna capazes de fixar procedimentos normativos e de atitudes para sua própria conduta nas relações de trabalho específico ou nas relações de convivência. Para a escola pública apregoar a autonomia pressupõe fixar regras para seu próprio agir e sobreviver levando em consideração os limites e capacidades. As diretoras se posicionam na relação da elaboração da intencionalidade de uma gestão autônoma, que expressam nos planos de ação.

*[...] coordenar e gerenciar com a comunidade escolar, integrando-se às escolas vizinhas levando em consideração o novo contexto político pedagógico das escolas municipais na perspectiva da educação na diversidade, promovendo mudanças , superando dificuldades ainda existentes e melhorando o desempenho profissional e pedagógico dos que nela atuam, buscando efetivação da qualidade de ensino, tendo como pressuposto básico a produção do conhecimento, o domínio da leitura, escrita e o raciocínio lógico, contribuindo para a formação e participação na vida sócio político, econômico e cultural da sociedade em que vivemos **DIP**.*

*[...] prosseguir com projeto de construção de uma escola que efetivamente encontre a retomada da aprendizagem **D2P**.*

*[...] as idéias do coletivo definiram uma escola autônoma democrática, com intenção de realizar um trabalho de qualidade, tanto na aprendizagem como nas relações entre os envolvidos **D3P**.*

*[...] vivendo a educação atual, quero para o futuro uma escola que assuma suas deficiências e busque em conjunto caminhos para superá-las. Uma escola que procure construir o amanhã, refletindo sobre o ontem e o hoje, buscando na investigação os instrumentos científicos necessários à construção do conhecimento **D4P**.*

*A escola possui um currículo dialético, voltado para uma metodologia globalizada e interdisciplinar, tendo como eixo condutor o tema gerador, que é uma forma de pensar e fazer currículo de modo reflexivo, crítico, integrando a teoria e a prática, o fazer e o pensar **D5P**.*

*Dar respostas aos princípios quanto ao direito de ser tratado como sujeito histórico construtor do seu próprio conhecimento e a garantia ao respeito, à dignidade e aos direitos da criança, considerados nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas e religiosas **D6P**.*

*Criar possibilidades visando o bom desempenho pedagógico no fortalecimento do indivíduo, encorajando seus pontos fortes e trabalhando suas fragilidades, baseando-se na visão de que é função da escola formar o cidadão participativo, ativo, flexível, democrático e crítico, preparando-o para enfrentar uma sociedade em que as mudanças tecnológicas e científicas ocorrem constantemente. Assim, a escola busca melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem com práticas inovadoras que despertem o interesse dos alunos **D7P**.*

*[...] que a escola seja mediadora / acolhedora e jamais excludente, dando assim a oportunidade para que o aluno desenvolva as suas produções **D8P**.*

Dentre as oito diretoras, apenas uma aponta para uma perspectiva de escola autônoma, uma escola democrática para realizar um trabalho de qualidade na relação da aprendizagem e nas relações de todos os envolvidos com o processo da escola. Significando que outros planos trazem visível a mesma intenção traduzida por termos que indicam para um ambiente formador da autonomia.

A intenção das diretoras é implementar a adesão participativa e responsável de todos os atuantes da escola, tanto na execução quanto na concepção de novas iniciativas. Para sua gestão alertam para as mudanças que podem tornar-se instrumento de resistência da exclusão social. Chamam para si a responsabilidade da organização da escola, a sua identidade na missão de trazer resultados e administrar recursos através de mecanismos de descentralização. Administrar com colaboradores, com menos burocracia, envolve múltiplas capacidades dos participantes que ali representam o espaço nas diversas formas de trabalho.

Entende-se como conceito de autonomia nas expressões das diretoras a democracia, a liberdade de participação que são valores essenciais nas relações das pessoas. Significa, no entanto, que a escola autônoma não é uma escola sem regras. Com autonomia se resguarda o direito de construir suas regras pelo coletivo, de forma democrática com participação de todos que atuam na escola em suas ações educacionais.

*[...] os professores não têm autonomia e os alunos percebendo isso tomam conta do professor. Alguns pararam no tempo e a criança evoluiu muito e o professor não consegue acompanhar o raciocínio da criança. [...] Se você não estiver esperto, antenado à criança, você não consegue nem dar os conteúdos que precisa. Alguns conseguiram desenvolver essa liderança, essa autonomia, mas outros não **D1E**.*

*Uns têm, outros precisam buscar recursos para melhorar. Ele tem esta liberdade, este espaço de buscar. [...] É importante esta questão da autonomia e liderança, pois passa pelo poder. Por exemplo, poder de reter o aluno, é muito relativo, essa questão da autonomia é da escola no processo político pedagógico. Então o professor tem que trabalhar, necessariamente nesta linha da escola. Esta autonomia não é dele, ela é fundamentada no PPP **D2E**.*

*Ele tem autonomia com limites, com as atividades pedagógicas acompanhando as próprias orientações da secretaria, as próprias reflexões que tem dentro da escola. Eu acredito que ele, professor, através da própria formação tem buscado esta autonomia **D3E**.*

*É a coisa pior do mundo, quando você é chamado na sala de aula e tem que assumir a responsabilidade do professor e chamar atenção do aluno. Isto tira a autonomia do professor e eu não gosto de fazer isto **D4E**.*

Eu bato duro em cima dos professores que eles tenham autonomia, porque eu falo para eles, porque se é para trazer o aluno toda hora para mim não precisa de professor em sala de aula, eles precisam ter

autonomia de resolver os problemas. Trazer aluno para mim precisa ser um caso extremo D5E.

Eu acho que todos nós, enquanto educadores, gestores temos uma autonomia bem regulada.[...] É muito complicado e muita responsabilidade que a escola tem assumido, uma responsabilidade social muito grande então a gente precisa de mais apoio, de mais autonomia neste processo D6E.

Na verdade, a maior parte é a do gestor. Porque da secretaria a gente só tem aquela verba bimestral que é uma autonomia cerceada, tipo assim, você pode comprar isso, isso. Se você fugir do padrão com certeza vai ser devolvida toda sua prestação de contas e tem que justificar. [...] O interesse tem que partir deles, não adianta ofertar cursos e horas de estudo, a questão de grande importância está em querer aprender e melhorar. [...] Eu acho que o professor precisa ter mais domínio, sobre a questão da liderança dele. Ele é, entre aspas, aquele que detém o saber, ele também deveria ter o domínio para conduzir a sua sala de aula. Não ser autoritário. [...] Para ter autonomia você teria que ter conhecimento e saber que a própria escola te dê esta autonomia D7E.

Não temos autonomia. A autonomia na verdade é restrita. Ela é uma autonomia vigiada, muito policiada que não te dá direito de fazer, de fazer de verdade o que realmente precisa e o que realmente deve ser feito. [...] Gestão para mim é ver o que é necessário fazer e ter autonomia para fazer de acordo com as necessidades para que você atenda o físico em função do pedagógico. [...] Então gestar para mim é ter liberdade e autonomia diante de toda parte física e pedagógica de uma escola, junto com seu corpo docente, discente e a comunidade como um todo. [...] Na sala de aula se eu não tiver autonomia, coragem e responsabilidade de encarar o meu aluno com determinação eu não vou conseguir disciplina. E se eu não tenho disciplina eu não tenho aprendizagem. Então, hoje falta muito mais coragem ao professor e liderança do que preparo para ser professor D8E.

Compreender a complexidade do contexto da organização da escola, de acordo com as falas das diretoras, exige de cada participante que conheça suas possibilidades e utilize suas idéias e vontade própria para perceber valores e princípios do projeto político-pedagógico da instituição, bem como perceber todas as atividades na escola, como se relacionam individualmente e no coletivo para que cada um possa desenvolver sua aprendizagem e a aprendizagem com o outro.

Tenta-se compreender as falas que denotam a construção e a existência da autonomia presentes nas decisões de participação no processo democrático da escola. A construção de mecanismos para uma autonomia está extremamente distante como as diretoras delatam. Muitas regras que são impostas, não são refletidas pela organização interna da escola e criam um forte vínculo com a organização externa e configuram no papel do diretor o articulador de toda a organização sem fazer o movimento dialético com todo o coletivo da escola que tanto mencionamos. Assim o projeto político-pedagógico que é o instrumento da identidade da escola também fica muito alterado e não alcança os resultados almejados de acordo com a missão da escola, daquela comunidade. Alertam também, para a questão dos recursos que são muito cerceados e limitados e não conseguem implementar para o projeto da escola metas relevantes que possam cumprir com as necessidades da comunidade à qual servem. Não tendo competência para administrar os recursos humanos e os recursos financeiros, com a ausência desses dois critérios fundamentais na organização escolar, a autonomia inexistente. É condição imprescindível determinar sobre recursos humanos e financeiros para que o projeto político-pedagógico tenha suas metas implementadas na possibilidade de solução e definição das responsabilidades individuais e coletivas detectadas no âmbito da escola.

Sabe-se que há um exercício nas políticas públicas de utilizar-se do mecanismo da descentralização para construir a autonomia permitindo o gerenciamento por vias burocráticas e exigindo um forte desempenho identificado nas avaliações e no controle da aplicação. Esta forma de autonomia que se vive hoje nasceu pelo ideário neoliberal entregando à sociedade e à escola a responsabilidade de assumir a gestão nas mudanças e exigências do mundo moderno. A autonomia escolar não isenta o Estado de suas atribuições, principalmente relacionadas ao financiamento. O Estado, o poder central de educação, tem a obrigação de oferecer um ensino público de qualidade.

As diretoras entendem que a autonomia envolve noções de política, cultura e trabalho, bem como os processos que motivam os bens de consumo. Nas práticas da vida cotidiana da escola, a autonomia se refere às múltiplas capacidades que o profissional precisa representar nas suas relações de trabalho. A escola é, portanto, um espaço de preparação para ser professor, ter conhecimento e transmitir com domínio as orientações para os alunos, pais e funcionários, para atender as suas necessidades, resolvendo conflitos diários e assim alcançar a qualidade do ensino.

Pode-se constatar que as diretoras possuem um grande interesse para que a escola caminhe por ideais de uma escola cidadã, que não se restrinja apenas a regras de gerenciamento. Que venha sim ser gerida de forma democrática, com a participação do coletivo envolvido nas ações planejadas em um contexto educativo para melhorar e desenvolver a comunidade na aprendizagem e nas relações educacionais.

Neste conjunto cabe refletir com Contreras (2002) como se constroem e se transformam as representações sociais de autonomia docente, que define como modelos de professor. A autonomia, para o especialista técnico, se apresenta como atributo; para o professor reflexivo este se caracteriza com a capacidade de resolver problemas de forma criativa e o intelectual crítico vê a autonomia como um processo coletivo com o intuito de transformar as instituições sociais do ensino. Trazendo esta teoria vislumbramos um longo caminho que as diretoras apresentam para ser refletido na organização do conjunto administrativo e pedagógico a ser construído coletivamente, para um trabalho voltado a um pensamento reflexivo com ações para uma escola autônoma. A escola autônoma só se dará quando e se os integrantes assim o desejarem, quando o coletivo assumir as representações no contexto político, social e organizacional. A escola autônoma está em construção, ainda está por vir.

Na organização da escola consta a rotina, maior tempo em que os professores e alunos passam juntos em sala de aula interagindo nas atividades planejadas, objetivando o domínio do conteúdo para cada turma. Os funcionários técnicos estão em suas funções, atendendo às necessidades imediatas seja na limpeza, no preparo da merenda escolar, no apoio aos alunos e nos trabalhos de escritório na secretaria da escola. A rotina escolar aparece essencialmente como um exercício prático, uma disciplina organizada. Transparece medidas de materialização que expõem o conhecimento que inserido num trabalho de consciência pela organização de meios concretos e planos de ação desenvolvidos para as reais situações da escola.

Enquanto as crianças se dirigem ao pátio, os professores se dirigem para a sala dos professores. Meu interesse nesse momento era observar como as crianças se comportam ali no pátio e quem está para olhar este momento tão rico no desenvolvimento da criança. Como os professores estão na sala, pude observar que as crianças estavam ali sozinhas. Elas correm muito, algumas sentam em grupo para conversar, outras improvisam uma bola e correm atrás deste pedaço de plástico todo amassado (E1: protocolo de observação N° 01 – linhas: 104-110).

Os temas são selecionados pela própria secretaria em conjunto com a escola. Alternado, uma vez por mês é a Secretaria responsável e outra vez a escola. Dentre os temas a secretaria está sugerindo a discussão sobre currículo e a escola neste momento está dando um novo olhar para a alfabetização. Senti a necessidade para a mudança de metodologia, e o esforço da interação tem ajudado muito a fazer uma nova leitura da alfabetização que tem trazido novas atividades para os professores. Mas, a coordenadora alega precisar de mais recursos no preparo de atividades para uma melhor aprendizagem [...] (linhas: 18-26). Após esta longa conversa a respeito, já começa o intervalo. As crianças são acompanhadas por dois professores que fazem um recreio dirigido com música. O espaço é super reduzido para tanta criança. Logo após o intervalo, é servida a merenda escolar. Cada turma recebe a merenda dentro da sala por não ter refeitório (E2: protocolo de observação N° 02 – linhas: 10-13).

O que dificulta bastante o trabalho na escola são as crianças que não são orientadas para os limites de comportamento. Os próprios pais não conseguem administrar a falta de limites e pedem socorro para a escola, assim se expressa a diretora e a coordenadora. Logo pude observar o intervalo da maioria das crianças, ou seja, aquelas de 4 e 5 anos. O intervalo é separado para os pequenos de 3 anos que precisam de mais cuidados. Enquanto a turma dos maiores brinca no pátio, agora com bastante espaço, elas correm muito, um atrás do outro, enquanto um pequeno grupo caminha de mão dada e conversa. Quando o sinal toca os professores reúnem as crianças. Cada qual para sua sala e continuam as atividades dirigidas. Logo começa o trabalho de servir a merenda no refeitório, bastante grande. Cabem 3 turmas. Ali as crianças são acompanhadas pelos professores e TDIs²⁰. A refeição é bastante substancial com um cardápio bem balanceado. Não é a única refeição do dia, já no início da manhã as crianças recebem bolachas com chá e às vezes leite (E3: protocolo de observação N° 03 – linhas: 45-57).

Os funcionários estão cada qual na sua função. Ali não tem porteiro para permitir o acesso das crianças e pessoas que vem até a escola. Tem muitas crianças na escola e fiquei incomodada com a falta de segurança. As crianças até podem fugir dali. O diretor então explicou que as funcionárias ajudam a olhar o portão. A merenda é servida por turmas, cada qual se serve, vai até a sala de aula, toma a refeição e depois retorna (E5: protocolo de observação N° 08 – linhas: 14-18).

Muitas pessoas entram na sala onde estávamos para receber orientações da diretora quanto a solução de problemas de rotina. Inicia então o intervalo e me dirijo ao pátio. Ali as crianças brincam muito, alguns correm, outros pulam corda e muitos estão reunidos em rodinhas e conversando. O que me chamou muito atenção são as filas enormes para poder pular corda. É que tem pouca corda para muitas crianças e muitas crianças que querem pular. Elas ficam ali esperando,.esperando, não sei se vai dar tempo de todos passarem uma vez, mas elas ficam ali muito organizadas com a maior paciência (E6: protocolo de observação N° 07 – linhas: 21-28).

²⁰ TDIs: Técnicos em Desenvolvimento Infantil.

A escola tem um espaço muito pequeno para as crianças se movimentarem. O intervalo ocorre com todas as turmas no pátio minúsculo. Os professores reúnem os alunos cada qual em sua sala e inicia a fila para tomar a merenda escolar. Os alunos buscam os pratos na cozinha, levam para a sala e lancham. Ali na fila as crianças demoram um pouco para poder pegar o lanche, pois são bastante alunos ao mesmo tempo. E alguns aproveitam para chamar a atenção dos outros, o que provoca um pouco de desorganização. É preciso chamar a atenção para retornarem mais disciplinarmente na fileira do lanche (E7: protocolo de observação N° 04 – linhas: 01-08).

A impressão que se tem é que sempre ficou alguma coisa por fazer ou está atrasado com os trabalhos, relatórios, enfim o complexo de atividades inerentes ao processo na organização. Ainda que todas as pessoas ali tenham muita boa vontade em cooperar, percebi também que falta competência técnica. Algumas pessoas estão paradas sem saber como fazer e colaborar com certos trabalhos. Assim acumula para a equipe gestora principalmente para a diretora e, desta foram, o trabalho fica extremamente centralizado. As pessoas vêm pedir coisas e perguntar sobre atividades óbvias que elas mesmas como educadores precisam conhecer e resolver (E8: protocolo de observação N° 06 – linhas: 21-29).

O tempo é um dos fatores que possivelmente pode impedir o encontro das pessoas dentro do seu espaço de trabalho. Cada um individualmente tem suas tarefas e atividades anteriormente pré-determinadas e precisa construir os resultados que uma futura avaliação exige. A preocupação é muito grande pelo resultado da avaliação e não pelo processo no qual as atividades ocorrem. Tem-se a impressão de que o caminho é insignificante, o que valem são os resultados. Esta percepção está exposta nas ações das diretoras. Querem dar conta a qualquer custo. Por exemplo: em mostrar o melhor resultado para o IDEB ou na prova Brasil; ter uma imagem positiva na conservação do patrimônio perante a gestão de governo... Colocam assim todos os envolvidos para atividades de fixação da aprendizagem e deixam o tempo dar suas respostas para as atitudes de vida ética, convivência, relacionamentos. Têm cuidados com o currículo no seu conjunto de fatores que constroem o espaço da escola em um contexto multicultural e avançam nas reflexões político-sociais para a qualidade de vida da comunidade.

Há uma recorrência nas ações da organização da escola quando tratam a rotina em função da otimização dos espaços que são minúsculos para atender a grande demanda. A centralização de alguns trabalhos faz a diretora tomar para si total responsabilidade. Destacamos algumas: o controle de material, o controle dos recursos humanos, a exigência no cuidado do patrimônio, entrada e saída de material e de pessoas, entre outros. Há de se registrar que a responsabilidade, a legitimidade de responder juridicamente é da diretora.

No contexto das escolas, a idéia da gestão democrática está intencionalmente pautada nos seus princípios fundamentais, que são a coletividade e participação. Mas, nesta organização construída numa dimensão individualista, desagrega-se o trabalho coletivo, por maior esforço que as escolas despendem, caracteriza-se por um silêncio oculto que desmotiva a construção de expectativas para uma educação integral do ponto de vista humano, tornando-se também muitas vezes seletivo em algumas atividades.

Fazendo uma analogia do trabalho no contexto do processo da prática escolar, pode-se compará-lo ao plantio da terra até a sua colheita: “há um tempo para preparar a terra, semear, cultivar e colher”. A escola precisa se organizar para planejar, propiciar o acesso ao conhecimento, persistir nas ações de desenvolvimento e por fim, avaliar todo o contexto de envolvimento científico, cultural, social e político para perceber nesta reflexão o recomeço para novas práticas. Observa-se nas ações da escola a ausência de um projeto completo, inteiro. Quando é iniciado, permanece sem receber vistas de autenticação técnica, e muitas vezes com a total falta de reflexão e discussão sobre as ações que devem acontecer no coletivo. Reúne-se um trabalho iniciado por um grupo, que continua com outro grupo, sem o segundo intervir para tomar conhecimento do primeiro e, muitas vezes, até um terceiro grupo para concluí-lo, um trabalho que exige competência técnica, habilidade pedagógica em função da complexidade do exercício das relações no contexto da escola enquanto espaço para refletir melhorias, mudanças e novas competências. Os trabalhos deixam muitas vezes de reunir os cuidados para atender a continuidade nos projetos que são a garantia para os resultados do esforço reunido nos objetivos e assim poder promover o desenvolvimento integral da pessoa.

Nestas observações, no percurso da investigação destas diretoras, permitiu-se um diálogo permanente e presença constante junto às atividades da escola, possibilitando idealizar e realizar ações de construção para a organização ao longo do processo. A presença das diretoras é sistemática, enquanto os projetos e programas, por elas orientados, muitas vezes, são interrompidos por várias razões, tais como: a incompetência de implementação, a falta de recursos para dar continuidade ao desenvolvimento das ações planejadas, a falta de material adequado, tempo, espaço disponível. Enfim, a escola está sempre pronta a aceitar novos desafios que podem ser a base para provocar o diálogo da inovação e mudança no contexto da administração escolar.

3 A contribuição da gestão democrática para o desenvolvimento profissional dos professores

Tendo explorado várias possibilidades de desvendar as práticas da gestão democrática no contexto da gestão escolar, retoma-se o questionamento que problematiza esta pesquisa: **como o exercício da gestão democrática contribui para o desenvolvimento profissional dos professores?** Concordando que a complexa ação pedagógica é fator de permanente reflexão. Faz-se necessário o constante olhar da gestão para planejar e organizar a permanente ação reflexiva sobre concepções e práticas educativas dos professores na organização escolar. Identificar como as diretoras dinamizam a organização escolar frente ao desenvolvimento profissional dos professores, relacionando os fatores que influenciam nesse processo e, compreender como a gestão democrática auxilia na construção da autonomia do professor, constitui os objetivos que delimitam o propósito deste trabalho.

O resultado das análises tenta mostrar o movimento entre o diálogo dos componentes da pesquisa, os sujeitos e o objeto de estudo que trouxe à vista evidências no comportamento do percurso de que tratam as dimensões do desenvolvimento profissional dos professores e a gestão democrática como princípio de vida nas relações do contexto das escolas Municipais de Cuiabá. As evidências salientam que a gestão democrática das escolas e sua contribuição para o desenvolvimento profissional não podem ser analisadas fora do contexto da cultura organizacional, do contexto sócio-histórico de cada organização e da sociedade como um todo. Diante dessa reflexão, considerando que a sociedade está organizada para atender interesses de burocratização e individualização, limita o trabalho do gestor e todos os envolvidos coletivamente para dinamizar um trabalho que venha responder pelo desenvolvimento humano nas organizações.

O percurso da pesquisa buscou encontrar a contribuição da gestão democrática, através de ampla reflexão na organização das escolas e o contexto de políticas para trilhar caminhos de desenvolvimento profissional. Percebe-se que brechas estão abertas para refletir

concepções e conceitos sobre o desenvolvimento pessoal/profissional e organizacional no contexto das práticas da escola.

Retomando as informações da investigação a respeito da contribuição da gestão democrática no desenvolvimento profissional dos professores, as análises das informações das diretoras mostram a ausência de alguns indicativos para operacionalizar uma gestão educacional. Ao mesmo tempo, trazem propostas convincentes, introduzindo sonhos para uma efetiva atuação nas práticas do contexto da escola. São apontados alguns pontos onde aparece a ausência de indicativos para operacionalizar a gestão democrática:

Apontam para a deficiência de uma representação paradigmática da gestão que possa orientar práticas para influenciar e contribuir para uma educação de qualidade. Gestão que reflete na organização do entendimento de considerar o todo em relação com às suas partes e destas entre si. “A concepção de paradigma resulta, portanto, da compreensão do modo como nosso pensamento é orientado para perceber o mundo, o que, por isso, determina o que vemos e o que deixamos de ver” (LÜCK, 2007 p.34). Assim, organizar um bom trabalho pedagógico, um projeto de escola ou um paradigma a ser seguido, exige do gestor uma formação de qualidade que contemple, no seu desenvolvimento, a capacidade para o trabalho coletivo, à autonomia, à liberdade e à emancipação. “A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho colectivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional” (NÓVOA, 2009 p. 22). Compete à organização da gestão inserir no contexto da prática o diálogo para que através da liderança possa desempenhar um processo de competência técnica e política, explorando com toda a comunidade escolar as suas necessidades, administrando conflitos, respeitando as individualidades e buscando em cada saber novas oportunidades para desenvolver um trabalho coletivo através do qual todos possam crescer. Para intensificar, conduzir, implementar, abrir possibilidades, a gestão da escola necessita desenvolver no profissional a liderança que dá condições de alavancar a criatividade, a autonomia e a participação, princípios estes que sustentam a vida democrática. Para assumir a ação política, a escola necessita envolver todas as pessoas no contexto, estimulando a vontade de participar nas ações, envolvendo-as coletivamente nas decisões para tudo o que se faz na escola. “Com relação ao educador, o aspecto mais evidente de sua condição de sujeito é que, pela mesma razão que o aluno só aprende se quiser, também o professor precisa querer ensinar para conseguir fazê-lo” (PARO, 2008, p.31). Neste sentido, evita-se a dispersão de forças e,

embora alimentada pelas contradições, a escola tenha a oportunidade de construir novas concepções e assumir o compromisso de ascender os princípios democráticos nas relações de uma unidade no trabalho.

Constata-se a ausência de políticas externas e internas que possam implementar um trabalho coletivo de participação e autonomia na organização. A pesquisa revela que as instituições são influenciadas pelas reformas educativas, sendo que o Macro Sistema impõe e prescreve seus interesses que interferem nas relações de autonomia e do coletivo da escola, diminuindo as possibilidades de discussão para ressignificar, refletir e construir novos saberes, deixando de implementar um currículo atualizado. Observando algumas mudanças reais na organização da gestão nas escolas, frente à autonomia e à participação, falta muito ainda para que se possa atingir uma gestão democrática. “Eu penso a escola com todos os segmentos envolvidos, pais, professores, funcionários, todos os segmentos envolvidos (pais, professores, funcionários) nas decisões da escola através da democracia” (D3E, Entrevista em Profundidade na coleta de dados da pesquisa). A pesquisa deixa evidente a necessidade do aprofundamento e conhecimento por parte de toda a comunidade escolar no que tange à organização da escola no aspecto da gestão do trabalho pedagógico frente aos princípios de gestão democrática, de coletividade, de participação, de autonomia, de competência técnica, política e social e, da função pedagógica das práticas educacionais. “A Administração Escolar precisa saber buscar na natureza própria da escola e dos objetivos que ela persegue os princípios, métodos e técnicas adequados ao incremento de sua racionalidade” (PARO, 2006, p. 136). Vista a pesquisa no contexto do desenvolvimento profissional, ela mostra que a escola pode atribuir, no seu projeto educativo, maior envolvimento e participação dos diversos segmentos. Não depende apenas da abertura do gestor que manifesta a possibilidade de participação e sim da conscientização do segmento de professores, alunos e pais frente à importância da participação no processo pedagógico.

A análise verifica também, a ausência de projetos e programas desvinculados das necessidades específicas de cada unidade escolar como, por exemplo, a construção de projetos coletivos para a formação continuada de professores que poderiam apontar o insucesso escolar e responder as necessidades e anseios dos alunos. Considerando-se a complexidade pedagógica e os saberes docentes com os quais os professores convivem, pesquisas de muitos autores sobre a formação de professores revelam a necessidade dos espaços formativos trazerem para o ponto de partida a sua prática escolar. A preocupação das escolas caminha

para uma autonomia administrativa que sugere o trabalho pela interação na construção de um projeto que traga as questões ligadas à gestão escolar, englobando as questões pedagógicas, administrativas e financeiras. Para a consolidação de um projeto globalizado, a escola necessita levantar questões, desenvolver formas democráticas de organização e gestão, funcionamento da escola, dando principal atenção à melhoria dos processos formativos, às relações de trabalho no interior da escola e à utilização transparente na aplicação de recursos. Durante muito tempo os procedimentos adotados na formação assumiam um caráter extremamente pragmático que centravam sua abordagem no “como fazer”, limitando-se as questões imediatas no cotidiano escolar. Com o desenvolvimento de vários estudos, com a análise da trajetória do professor, percebe-se que a formação busca resgatar seu papel, enfatizando pensar a formação numa abordagem de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional do ser professor. Esta abordagem se opõe a estudos anteriores que reduziam a profissão de professor a um conjunto de competências e técnicas, separando o profissional do pessoal. Esta nova tendência resgata a importância de pensar o professor em sua própria formação num processo de ressignificação da prática vivenciada com os saberes anteriormente adquiridos. Assim, segundo o pensamento de Zeichner (2002) os saberes do professor vão se constituindo a partir de sua reflexão na prática e sobre a prática educativa enquanto prática social. A partir deste investimento a formação poderá vir a se concretizar, considerando necessários os aspectos de políticas de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional nas instituições escolares apoiados por políticas externas. Desenvolvimento que oportuniza a aprendizagem do professor para melhorar a prática e promover sua criatividade no percurso que constrói sobre sua atuação no contexto das ações sociais e culturais do trabalho docente.

O conselho escolar está ausente nas decisões do planejamento e execução das práticas da organização, cumpre somente com a representação considerando a sua institucionalização. Esta democracia de representações deve ser ampliada para novos avanços em que o maior número de pessoas conquiste o seu direito de participar. Participar para ampliar o seu direito, acompanhar na execução desses direitos sem deixar de cumprir seus deveres constitucionais. É função do Conselho Escolar Comunitário debater amplamente as necessidades imediatas e traçar objetivos claros para que o coletivo possa assumir os valores a serem perseguidos dentro da organização curricular da escola. Promover também, a participação para que neste coletivo, os processos sejam conduzidos para refletir, junto ao grupo, a socialização e

execução de solução de problemas e elaborar novas metas que venham ao encontro da necessidade de desenvolver e ampliar relações, sejam elas, no âmbito do desenvolvimento da organização, do profissional ou do desenvolvimento pessoal de cada integrante no conjunto das ações educativas.

As informações manifestam pouca valorização das experiências docentes, quase nenhuma articulação entre teoria e prática, ausência de preocupação com a reflexão das práticas docentes visto em um processo de construção e reconstrução de saberes. Os resultados da pesquisa apontam para uma retomada nos debates no interior da escola, adotando na organização dos processos a discussão da aprendizagem. Interpretando Zeichner (2002), a participação, a reflexão e o diálogo podem ser os grandes aliados para que a escola deixe de ser um cotidiano repleto de contradições, conflitos de lutas e passe a compreender e organizar suas ações e metas para um objetivo comum, de centrar as forças na aprendizagem, no desenvolvimento enquanto educação reflexiva para um mundo que caminhe melhor para todos. Nesta convergência, com todos os elementos envolvidos para o processo ensino-aprendizagem e educativo, é que se forma a dinâmica entre a ação e a reflexão do que se pretende colocar na prática escolar. É na participação ativa e reflexiva na escola que se contribui para o conhecimento das ações da própria escola. É nas relações das ações desenvolvidas, da interação que se conhece e se pode aprender o que realmente ocorre nas dimensões do contexto da escola. Escola é um ambiente vivo, é um caminho que se percorre e se concretiza nesta organização como aprendiz de inúmeras competências, para tornar-se sujeito de cultura, habilitando-se numa relação teórico-prática construída para a vida daqueles que ali convivem.

Às escolas falta um coletivo de representações que queira assumir o contexto político, social e organizacional para tornar-se autônoma perante o processo de desenvolvimento profissional. Surge então a questão: como a gestão pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino, comprometendo-se para mudanças e inovações? Dialogando com as diretoras, percebe-se que fazem questão da presença do outro como interlocutor no diálogo com o propósito de superar conflitos. A partir desta presença elas acreditam construir um projeto coletivo que possa superar os obstáculos no processo da gestão democrática que implica em parceria, a participação e relação aberta, enfim, um trabalho de desenvolvimento para mudanças com impactos positivos para o projeto da escola, que emancipa a autonomia do professor. “O Professor só pode assumir seu compromisso moral a partir da autonomia, não

da obediência, porque não é possível resolver os conflitos e dilemas senão a partir da autonomia dos mesmos” (CONTRERAS, 2002, p.79). Trabalhar com autonomia profissional na educação é dispor, com compromisso, vontade e sem medo, do conhecimento para interagir e descobrir caminhos com possibilidades de desenvolvimento da prática educativa no processo da aprendizagem. Entende-se por autonomia a capacidade, habilidade e competência que a escola ou professor adquirem e que a tornam capazes de fixar procedimentos normativos e atitudes para sua própria conduta nas relações de trabalho específico ou nas relações de convivência. É a emancipação do humano, dentro do processo histórico, em que ocorre a autonomia. “Nascido natureza pura, para fazer-se homem à altura de sua história ele precisa apropriar-se da cultura historicamente produzida” (PARO, 2008, p. 24). Ocorre também no âmbito da gestão quando o(a) diretor(a) chama para si a responsabilidade da organização da escola, a sua identidade na missão de trazer resultados e administrar recursos através de mecanismos de descentralização. Administrar com colaboradores, com menos burocracia, envolve múltiplas capacidades dos participantes que ali representam o espaço nas diversas formas de trabalho. E ainda, a contribuição de Contreras (2002) elabora a explicação: o problema não está em formular os planos e projetos nas escolas, mas sim em que contextos eles se definem, que tarefas implementam e sob qual mentalidade hegemônica são interpretados e realizados.

Neste trabalho reflexivo foram exploradas possibilidades de desenvolvimento profissional, aspectos que possam interpretar atividades realizadas por todos os envolvidos na prática educativa com a preocupação de que estes construam aprendizagens no contexto do trabalho visando o crescimento profissional. “Assim, pode-se dizer que o desenvolvimento profissional pressupõe um crescimento contínuo de possibilidades na atuação docente durante toda a carreira profissional” (MONTEIRO, 2003, p. 6).

Considerando as várias barreiras que o processo organizacional tem sofrido dentro das várias dimensões nas escolas, as entrevistas das diretoras trazem a análise para propor estratégias que possam servir de orientação para outros gestores pensarem as possibilidades múltiplas de atuação na organização do espaço escolar.

Possibilitar aos diretores, professores e coordenadores espaços de reflexão e discussão sobre pontos positivos e dilemas da prática educativa, que eventualmente, no tempo-espaço de cada um, sejam potencializados para a construção coletiva e individual, visando a superação de impasses e contradições. Não se tratando aqui, apenas em introduzir novas ferramentas. A

inovação está efetivamente vinculada à transformação nas concepções, nas orientações para construir um projeto coletivo com objetivos claros definidos, fazendo um exercício para romper com estruturas cristalizadas e considerar as mudanças dentro de um processo, trabalhando com o tempo e o espaço na perspectiva da transformação das ações educativas.

Propiciar a formação continuada que valorize as ações efetivamente desenvolvidas pelos gestores, discussões das vivências e experiências vividas, aliadas às leituras e discussões teórico-práticas. É na escola, por meio do currículo em ação que os alunos e profissionais devem exercer práticas democráticas, vivenciando com o diálogo a forma dialética de pensar possibilidades de construir uma ação reflexiva para novos caminhos de conhecimentos, revogando qualquer possibilidade de a escola ser apenas uma simples transmissora de conhecimentos, deixando-se influenciar por forças dominantes. Os professores precisam estar atentos à sua função que se caracteriza pela intensa crítica de participação em discutir e colocar questões de práticas sociais, políticas e econômicas, analisando o contexto e percebendo sua influência na vida das pessoas. Estas atitudes podem se tornar brechas para conquistar a emancipação e a libertação. Sendo a escola um espaço de contradições, livre para implementar novas oportunidades, ela revela a existência de brechas, através das quais os caminhos se abrem para desenvolver possibilidades de inovação e mudança com autonomia para a emancipação. É responsabilidade dos professores sentirem-se instigados em motivar os alunos a participar, questionar e também propor questões para refletir a prática educativa. Os espaços devem ser cada vez mais amplos para que os alunos e os professores, sejam ouvidos e, suas idéias, por sua vez, apreciadas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As informações que a pesquisa traz, tecem considerações não definitivas, uma vez que a gestão democrática se constrói e reconstrói continuamente na tentativa de responder que concepções a gestão pode desenvolver nas relações que constituem as forças propulsoras nas práticas educativas da escola. Considerando que as relações são percebidas dentro de um processo dinâmico e continuamente podem ser renovadas, abrem-se possibilidades para que as dimensões pessoal, profissional e organizacional do contexto possam ser desenvolvidas. A gestão se revela com a possibilidade de articular nas práticas do contexto da escola, momentos e espaço para as discussões e refletir mudanças e inovações.

Os instrumentos utilizados para trazer os dados conseguem mostrar a intencionalidade que o problema quer desvendar. As diretoras, quando tratam especificamente dos planos de ação, revelam que as escolas têm o propósito de aderir, pela gestão democrática, à coletividade e à participação dando ênfase à adesão pedagógica de construir estratégias que possam efetivar ações concretas para a formação de professores e mobilizar mecanismos para efetivar uma melhor aprendizagem. As entrevistas tentam trazer a compreensão da prática vivida no complexo contexto das unidades escolares. Parece evidente que a partir deste trabalho se observou que a organização da escola está se dispondo para dinamizar o envolvimento dos professores para, de forma coletiva, alavancar um processo de desenvolvimento profissional e tentar superar deficiências de relações sociais que ainda dividem o contexto social e sócio-cultural. Observa-se também, que necessário se faz ressignificar dentre os princípios da gestão democrática, a participação que é elemento fundamental para refletir e construir nos espaços da escola, novos saberes considerando as relações de desenvolvimento humano.

Refletir uma proposta de gestão na qual o contexto da prática escolar seja explorado conjuntamente com a participação de toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) e apoiando-se em fundamentos democráticos pode-se pensar em construir uma idéia possível que dê significado ao desenvolvimento profissional através de programas e

projetos de formação, inserindo o professor em um processo de mudança, levando-o a refletir sobre práticas de intervenção no contexto das ações na escola. Para conduzir, intensificar, implementar uma formação, há necessidade de consultar dentro da gestão as possibilidades e organizar condições para efetivar a formação do professor, que sugere: que a gestão tenha lideranças para implementar de forma participativa e com autonomia possibilidades de formação; lançar um projeto individual para cada escola e integrar com as universidades a possibilidade de parcerias para refletir a formação de professores como necessidade para manter-se atualizado.

REFERÊNCIAS E OBRAS CONSULTADAS

ALARCÃO, Isabel. *Formação Reflexiva de Professores*. Isabel Alarcão (Org.). Estratégias de Supervisão. Porto/Portugal: Porto editora LDA, 1996.

ALVES, Nilda. *Professora-pesquisadora – uma práxis em construção*. Maria Teresa Esteban e Edwiges Zaccur (Orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

APPLE, Michael W. *Escolas Democráticas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BAUER, Martin W.; George Gaskell (editores). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 6. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOBBIO, Norberto. *O futuro da Democracia. Uma defesa das regras do jogo*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira, 11. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto editora, 1994.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. *As fronteiras da epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron. Tradução de Reynaldo Bairão, revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

CELLARD, André. Análise Documental. In: *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Coleção Sociologia).

CHAUÍ, Marilena. *A democracia para Marilena Chauí*. Revista Eletrônica, n. 24, 2004.

_____. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.

CHERVEL, André. *As humanidades no Ensino, Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149-170, jul./dez. 1999.

CONTRERAS, José. *A Autonomia de Professores*. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta. São Paulo: Cortez, 2002.

CUIABÁ (MT), Prefeitura Municipal. *Política Educacional e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá/Cuiabá*: Central de Texto/Secretaria de Educação. Filomena Maria de Arruda Monteiro (elab. e org.). 2008.

CURY, Carlos R. Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1979.

DANI, Lúcia Salete Celich (Org.). *Cenas e cenários: reflexões sobre a educação*. Santa Maria: Pallotti, 1999.

_____. *A relação pedagógica e o fracasso escolar na 1ª série do 1º grau: a repercussão das recompensas e dos castigos*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1996.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. Tradução de Maria Isaura Pereira de Queiroz. 13. ed., São Paulo: Nacional, 1987.

EXECUTIVO MUNICIPAL. *Lei 4.130 de 03 de dezembro de 2001*. Publicada na Gazeta Municipal, Nº 550 de 07/01/2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; Márcia da S. Aguiar (Orgs.). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 5. ed., São Paulo: Cortez, 2006.

FICHTNER, Bernd. *A abordagem Histórico-cultural – possibilidades e dificuldades no exemplo de um projeto de pesquisa intercultural sobre ler e escrever como prática cultural de adolescentes*. Universidade Federal de Juiz de Fora, 10.8. – 12.8, 2001. Disponível em: http://www.2.uni-siegen.de/~fb02/people/fichtner/docs/pt/A_Abordagem_Histórico-cultural.pdf. Acesso em: 07 de janeiro de 2010.

FILHO, José Camilo dos Santos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Orgs.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

FORQUIM, Jean Claude. *O currículo entre o relativismo e o universalismo*. Educação & Sociedade, ano XXI, n. 73, p. 47-70, dezembro/2000.

FORTUNA, Maria Lucia de Abrantes. *Gestão escolar e subjetividade*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed., Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, Moacir de José E. Romão (Orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 5. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v.1).

_____. *Concepção dialética da educação – Um estudo introdutório*. 15. ed., São Paulo: Cortez, 2006.

GARCIA, Marcelo. La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la cálida. *Revista Brasileira de formação de professores*, v. 1, n. 1, p. 43-70, Maio/2009.

GARCIA, Marcelo. *Formação de Professores. Para uma mudança educativa*. Porto/Portugal: Porto Editora LDA, 1999.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Martin W. Bauer, Geoge Gaskell (editores), tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GIROUX, Henry A. *Os Professores como Intelectuais – Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul LTDA, 1988.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão Educacional Democrática*. Campinas, SP: Editor Alínea, 2007. (Coleção educação em debate).

IMBERNÓN, Francisco. *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Organizado por Francisco Imbernón; trad. Ernani Rosa. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Formação Continuada de Professores*. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; Martin W. Bauer. Entrevista Narrativa. In: *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Martin W. Bauer, Geoge Gaskell (editores), tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra S.A., 1969.

LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. *A escola e seu diretor: algumas reflexões*. Série Idéias, n. 12, São Paulo: FDE, 1992. p. 117-124.

LDB. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Brasil.

LÜCK, Heloísa. *Em aberto* n. 72, Brasília: MEC/INEP, 2000. p.11-33. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/cibec/2000/em_aberto/emaberto72.pdf acesso em: 12 de outubro de 2008.

_____. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Série: Cadernos de Gestão.

_____. *Gestão Escolar e formação de gestores*. Em *Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais*. 72. Heloísa Lück, (Org.). v.1, n.1 (nov. 1981). Brasília: O Instituto, 2000.

MAQUIAVEL. *O Príncipe*. Copyright desta tradução: São Paulo: Martin Claret, 2007.

MONTEIRO, Filomena Maria Arruda; MULLER, Maria Lúcia (Orgs.). *Profissionais da Educação - políticas, formação e pesquisa*. São Paulo: Gráfica Bartira, 2006.

_____. *O trabalho docente na educação básica: contribuições formativas e investigativas em diferentes contextos*. Organização de Filomena Maria de Arruda Monteiro, et al. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

_____. *Desenvolvimento profissional da docência: uma experiência de formação em um curso de Licenciatura em Pedagogia*. São Carlos, SP: UFSCar, 2003. Tese (doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, 2003.

NEUBAUER, Rose. *A qualidade do sistema de ensino e a autonomia da escola*. Série Idéias, n. 16, São Paulo: FDE, 1993. p. 19-27.

NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia ou Helenismo e Pessimismo*. Tradução, notas posfácio: J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NÓVOA, António. *Os Professores e a sua Formação*. 3. ed., Publicações Dom Quixote – Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1997.

_____. *Vidas de Professores*. 2. ed., Porto – Portugal: Porto editora LTDA, 1995.

_____. *Professore: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Relgráfica artes gráficas Lda, Benedita, 2009.

PARO, Vitor Henrique. *Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia*, Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. *Implicações do caráter político da Educação para a administração da escola pública*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

_____. *Administração Escolar introdução crítica*. 14. ed., São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3. ed., São Paulo: Ática, 2006.

_____. *Gestão Escolar, Democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007.

_____. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum de educação*. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção questões da nossa época; 135).

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz.; ZEICHNER, Kenneth M. *A Pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. *Pedagogia, ciência da educação?* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PORTO, Leonardo Sartori. *Filosofia da Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CUIABÁ - MT – *Lei da Gestão Democrática nº 4.120* de 16 de novembro de 2001.

ROMANOWSKI, Joana Pauli. *Formação de profissionalização docente*. 3. ed. rev. e atual. – Curitiba: Ibpex, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P., *Formação de Professores na Cultura do Desempenho*, Campinas: Educação e Sociedade, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, Set/Dez. 2004.

SCHOLZE, Lia; ALMEIDA, Fernando José; BIANCONCINI, Maria Elizabeth de Almeida (Org.). *Escola de Gestores da Educação Básica: relato de uma experiência*. Brasília: Inep, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Filosofia*. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau. Série formação geral).

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación Del profesorado*. 9, 2, 2005.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; FERRETTI, João César. *O Institucional, a Organização e a Cultura da escola*. São Paulo: Xamã, 2004.

SOUZA, Elizeu Clementino de.; PASSEGI, Maria da Conceição. (Org.). *Pesquisa (auto) Biográfica: Cotidiano, imaginário e memória*. Natal, RN: EDUFRN: São Paulo: Paulus, 2008.

SUÁREZ, Daniel H. A Documentação Narrativa de experiências Pedagógicas como estratégia de Pesquisa-Ação-Formação de Docentes. In: *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Maria da Conceição Passeggi, Tatyana Mabel Nobre Barbosa (Org.). Nata, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

SZYMANSKI, Heloisa. *A entrevista na educação: a prática reflexiva*. 2. ed., Heloisa Szymanski (Org.). Laurinda Ramalho de Almeida, Regina Célia Almeida Rego Prandini. Brasília: Liber Livro Editora, 2004. 2008.

TEIXEIRA, Anísio, O processo Democrático de Educação. *Revista brasileira de estudos Pedagógicos*. Instituto Nacional de estudos pedagógicos, Ministério da Educação e Cultura. V. XXV abril/jun., 1956, n. 62.

TORRES, Ártemis.; GARSKE, Lindalva Maria N. *Diretores de escola: o desacerto com a democracia*. Em aberto n. 72, Brasília: MEC/INEP, 2000. p. 60-70.

ZEICHNER, Kenneth. Formando professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições. 2. ed., In: Maria Teresa Esteban, ZACCUR, Edwiges (Orgs.). *Professora-pesquisadora – uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 25-52, 2002.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PROPOSTA DE PESQUISA

ANEXO 1 - ENTREVISTA

1. Como você pensa a escola, no processo democrático, na qual você trabalha como diretor(a)?
2. Você elaborou um plano de ação para concorrer ao cargo de diretor(a) no último pleito. Como você fez este plano? Quais as diretrizes que seguiu?
3. Utilizou alguma referência teórica? Qual?
4. Como a Secretaria Municipal de Educação conduziu esse processo? Houve interferências na elaboração do seu plano de ação? Foi exigido algum padrão?
5. Como na prática você vem desenvolvendo estratégias para atingir suas metas e ações previstas no plano de ação? É possível seguir este plano?
6. Como você tem organizado na escola as ações de formação para professores e demais funcionários da escola?
7. Relate para mim a última formação em que todos da escola participaram. Qual o tempo utilizado para desenvolver essa atividade? Que temática foi utilizada?
8. Como ocorre e em que momento a discussão dos planos de aula, para a avaliação da prática e para estudos (reuniões pedagógicas)? Elas ajudam de fato a melhorar a prática pedagógica?
9. Como diretor(a), você pensa desenvolver um programa de desenvolvimento do ser humano no que tange suas habilidades técnicas, liderança, comportamentos e relações para a melhoria da unidade?
10. Como acontecem as relações no interior da escola? Diretor com Professor e Professor com Professor; Professor com Aluno e Diretor com Aluno; Coordenação com Direção e Funcionário com Professor.

11. Como você recebe e analisa os documentos legais da Secretaria Municipal de Educação?
12. Como você percebe no processo educativo a liderança e autonomia do professor?
13. Como você administra todo esse processo administrativo, pedagógico, humano, financeiro e social na escola?
14. Onde está centrado seu foco como gestor? (Pedagógico, administrativo, cultural, comunidade, etc.).

ANEXO 2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO/PPGE – UFMT	
ESCOLA E1	
Data: 25/08/2009 – Reunião do CEC	
DIRETORA: 01	Protocolo Nº: 05

01. Cheguei na escola às 16 horas e 40 minutos. Havia confirmado com antecedência
02. esta visita para participar da reunião do CEC que iria acontecer logo às 17 horas.
03. Quando cheguei ao portão havia algumas mães esperando a saída dos filhos. Logo na
04. entrada uma professora estava envolvendo sua turma de alunos em uma atividade ali
05. no chão. Eles estavam montando um quebra cabeças, não observei o tema da
06. atividade. Todos estavam muito concentrados. Logo me dirigi para a coordenadora
07. que estava auxiliando uma aluna a resolver as atividades de leitura. Em seguida fui
08. até a secretaria da escola para deixar um cd de empréstimo com temas de palestras de
09. gestão escolar. Encontrei a diretora auxiliando um menino do primeiro ano a
10. construir sua atividade de leitura, interpretação e escrita. A secretária também estava
11. ali na secretaria. Logo, 17 horas a diretora reuniu o pessoal para iniciar a reunião do
12. CEC. As crianças começaram a sair das salas, alguns foram com as mães que ali já
13. esperavam e outras foram para casa sozinhas. A reunião ocorreu na sala dos
14. professores. Estavam presentes as 3 mães, os professores e funcionários,
15. componentes daquele CEC, ao todo 10 pessoas. A presidente estava presente, mas
16. quem conduziu a reunião naquele dia foi a diretora, iniciou a apresentação e o
17. objetivo da minha presença, a escola como um dos locais de pesquisa para o
18. mestrado na UFMT. Após a apresentação iniciou a reunião com os informes e
19. justificativas de atividades, ausências, enfim. Explicou que a presidente do CEC
20. esteve doente no primeiro semestre que trouxe um pouco de prejuízo, mas agora está
21. tudo organizado novamente, em função ela não participou da formação (capacitação)
22. para todos os integrantes do Conselho. Esta capacitação deve continuar, mas ainda
23. não tem data marcada. O segundo ponto que está em pauta é a avaliação da equipe
24. gestora que está marcada para o dia 10 de setembro e a sensibilização, orientação
25. para todos que irão avaliar será neste dia 28 de agosto. Ali entram comentários por
26. parte dos participantes, principalmente os professores: temos muitas avaliações e
27. muito pouco apoio para melhorar as ações. Precisamos dar conta em muito pouco
28. tempo de inúmeras atividades e obrigações. A escola não consegue fazer tanta coisa
29. sozinha. E a reunião continua. O tempo é escasso, isso para todos os participantes. A
30. diretora então retoma apresentando a prestação de contas do último repasse
31. financeiro (verba bimestral). Todos vão olhando durante a fala da diretora e não foi
32. feita nenhuma observação. Comenta que precisa fazer o plano de aplicação da
33. próxima verba, mas neste momento não é sugerido, explica uma operação de
34. cheques que foram assinados por dois representantes apenas. Surgiu a preocupação
35. do Tribunal de Contas rejeitarem, mas se o banco descontou o cheque o Tribunal

36.deve aceitar. Ok. Agora a diretora pergunta para as mães se há comentários sobre a
37.escola: elas apenas estão preocupadas com a gripe suína, e dizem que não tem
38.nenhuma reclamação a fazer perante a escola, estão muito contentes com o trabalho
39.dos professores e administração da escola. A presidente então sugere que as crianças
40.devem trazer cada uma sua garrafa de água para evitar encostar-se ao bebedouro.
41.Acatam a idéia e a secretária vai enviar um bilhete aos pais. A diretora mais uma vez
42.continua com um novo assunto: a verba do PDDE, seu plano de aplicação.
43.Dividimos a verba em 50% para custeio e 50% para capital. No capital temos
44.algumas sugestões dos professores, comprar dois ar condicionados para salas de aula
45.e o custeio será aplicado em material didático, pedagógico e uma pequena adequação
46.de parede, o azulejo já temos comprado. Mais um assunto em pauta: a diretora
47.sugere para as mães que ajudem na orientação de crianças agressivas, crianças
48.faltosas as aulas. Então a presidente sugere encaminhar estas crianças para o projeto
49.caracol, educa mais. Então a diretora explica que a escola vai participar do programa
50.educa mais com 200 crianças. Crianças estas em área de risco e com dificuldade com
51.a aprendizagem. As atividades ocorrem duas vezes por semana em horário oposto a
52.da aula em que a criança já está matriculada. Os monitores vão receber R\$ 300,00
53.(trezentos reais), 8 horas semanais. Foi mensurado muito sutilmente sobre a
54.formação desses monitores, a preocupação com a qualificação, nenhuma qualificação
55.pedagógica. E agora os informes finais: a festa da primavera será realizada no dia 18
56.de setembro e a diretora alerta que não interfira nas aulas das crianças porque logo
57.terão que se submeter as avaliações que devem ocorrer, provinha Brasil. A finalidade
58.da arrecadação não está definida. Terá também a olimpíada da escola, dia 24,25 e 26
59.de setembro. E lembra que tem muito material para estudar, material do CEC.
60. Comenta a palestra da Professora Luisa Volpato e do Professor Ferraz que tiveram
61.na escola. Percebe-se que a escola, através da direção está dando muita abertura para
62.o diálogo. No final ela se dispõe para ouvir qualquer angústia ou reclamação a fazer
63.e o CEC é também um espaço para expor estas angústias. A secretária lê a ata da
64.última reunião e dá boa noite a todos.

Livros Grátis

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

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

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

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

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