

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

(Recomendado pela CAPES na 132ª Reunião do CTC/CAPES/MEC, de 12 a 16 de dezembro 2011)

MARCIA REGINA DUARTE MENENGUSSI PIANCA

**GESTÃO ESCOLAR X GESTÃO PEDAGÓGICA: DAS DEMANDAS
ADMINISTRATIVAS A ATENÇÃO DO DIRETOR ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE
SÃO MATEUS-ES**

SÃO MATEUS

2015

MARCIA REGINA DUARTE MENENGUSSI PIANCA

**GESTÃO ESCOLAR X GESTÃO PEDAGÓGICA: DAS DEMANDAS
ADMINISTRATIVAS A ATENÇÃO DO DIRETOR ÀS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE
SÃO MATEUS-ES**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciana Teles Moura

SÃO MATEUS

2015

P581g

PIANCA, Marcia Regina Duarte Menengussi.

Gestão Escolar X Gestão Pedagógica: das demandas administrativas à atenção do diretor às práticas pedagógicas nas Instituições de Ensino no Município de São Mateus-ES. / Marcia Regina Duarte Menengussi Pianca – São Mateus,ES, 2015.

87f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2015.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Luciana Teles Moura.

1. Gestão escolar. 2. Administrativo e pedagógico. 3. Diretora-escola. 4. Gestão da aprendizagem. 5. Resultados educacionais. I. Título.

CDD: 371.2

MARCIA REGINA DUARTE MENENGUSSI PIANCA

**GESTÃO ESCOLAR X GESTÃO PEDAGÓGICA: DAS
DEMANDAS ADMINISTRATIVAS À ATENÇÃO DO DIRETOR ÀS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO NO
MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS - ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 23 de Maio de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^ª. Dr.^ª. LUCIANA TELES MOURA
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. EDMAR REIS THIENGO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof.^ª. Dr.^ª. JOSETE PERTEL
Faculdade Multivix São Mateus

Dedico esse trabalho à minha família, em especial o meu neto Antônio Augusto, que nasceu no meio desta caminhada e é fonte de inspiração em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela fé que me mantém viva e fiel à vida honesta de trabalho e de estudo.

À minha família e amigos que souberam entender a minha ausência nos muitos momentos desde que ingressei no Mestrado, até a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais, Flauzino Menegussi (*in memorian*) e Benedicta Duarte Menegussi, que hoje dedico esse diploma de Mestre e agradeço pelo exemplo de coragem, determinação e perseverança.

A Jucimar Pianca, amor da minha vida, pela ajuda em todos os meus projetos, pelo incentivo e apoio incondicional e por aguentar meus momentos de preocupação e ansiedade.

Aos meus amados filhos Maiko e Maira, quando não tive tempo para ouvi-los e compartilhar as alegrias e dificuldades durante esses dois anos.

À minha irmã Fran, pelo exemplo de perseverança, inteligência e alegria. Musa inspiradora que sempre me encorajou e incentivou nos momentos de dificuldades.

À minha sobrinha e afilhada Fernanda Heitza (*in memorian*), que partiu para outra vida, no período em que escrevia essa pesquisa e que deixou um vazio muito grande em nossos corações.

Aos Professores de toda a minha caminhada acadêmica.

À minha querida orientadora Prof^a Dr^a Luciana Teles de Moura, pela dedicação, atenção, apoio, sugestões e por todo aprendizado ao longo do processo.

À Faculdade Vale do Cricaré, em especial Luzinete Duarte, pelo encorajamento e oportunidade de estudos.

Aos colegas da turma de Mestrado, pelas trocas de experiências que tivemos e pelas amizades que nasceram para além da vida acadêmica;

À minha colega Záira, pela prestimosa colaboração e disponibilidade em me ajudar e aos diretores escolares, pela colaboração em contribuir com meu processo de investigação;

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

“Penso com alegria que tudo quanto escrevi e vivi serviu para nos aproximar. É o primeiro dever do humanista e a fundamental tarefa da inteligência assegurar o conhecimento e o entendimento entre homens. Bem vale haver lutado e cantado, bem vale haver vivido se o amor me acompanha”.

(Pablo Neruda)

RESUMO

PIANCA, Marcia Regina Duarte Menengussi. **Gestão Escolar x Gestão Pedagógica**: Das Demandas Administrativas à Atenção do Diretor às Práticas Pedagógicas nas Instituições de Ensino no Município de São Mateus-ES. 2015. 88 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2015.

Esta dissertação teve como objetivo discutir as práticas cotidianas dos diretores de seis escolas municipais da cidade de São Mateus-ES, a fim de observar se esses profissionais realizam atividades tanto de cunho administrativo quanto pedagógico, com que frequência e de que forma elas são realizadas, como estabelecem prioridades em seus planos de trabalho e se organizam para buscar o equilíbrio entre as demandas e conciliar as ações administrativas e pedagógicas. Objetivou-se, também, verificar quais dessas atividades são prioridades para cada gestor e contribuir para a reflexão acerca desta relação, utilizando-se de perspectivas teóricas consideradas relevantes e de sua discussão com profissionais da prática, bem como a trajetória histórica da gestão e da educação. A pesquisa teve abordagem qualitativa e exploratória, baseada no roteiro para observação do trabalho desenvolvido nas escolas e contemplou dados referentes aos aspectos administrativos e pedagógicos que envolvem a gestão escolar. O estudo revelou que os diretores pesquisados costumam realizar atividades tanto referentes à gestão administrativa quanto pedagógica, no entanto algumas tarefas de cunho pedagógico ainda precisam ser mais frequentemente realizadas, bem como é fundamental que os diretores se considerem como um dos principais agentes responsáveis pela aprendizagem. Revelou ainda aspectos relevantes necessários à profissionalização e ao aprimoramento da função do Diretor Escolar, só assim conseguirá promover um equilíbrio entre os aspectos administrativos e pedagógicos e, conseqüentemente, poderão se considerar realmente gestores escolares e não meros administradores de escola.

Palavras-chave: Gestão escolar. Administrativo e pedagógico. Diretora-escola. Gestão da aprendizagem. Resultados educacionais.

ABSTRACT

PIANCA, Marcia Regina Duarte Menengussi. School Management x Educational Management: From Administrative demands the attention of the Director to Pedagogical Practices in Education Institutions in São Mateus - ES. 2015. 88 f. Dissertation (Professional Master in Social Management, Education and Regional Development) - Faculty Valley Cricaré, Matthew, 2015.

This dissertation aimed to discuss the daily practices of the directors of six municipal schools of São Mateus-ES in order to see if these professionals carry out activities both administrative nature as teaching, how often and how they are performed, how to establish priorities in their work plans and organize to seek a balance between the demands and reconcile the administrative and pedagogical actions. The objective was to also check which of these activities are priorities for each manager and contribute to the reflection on this relationship, using the theoretical perspectives considered relevant and his discussion with practicing professionals as well as the historical trajectory of management and education. The research was qualitative and exploratory approach, based on the road map for observation of work in schools and included data for the administrative and pedagogical aspects involving the school management. The study revealed that the directors surveyed usually hold activities both related to administrative management as pedagogical, however some pedagogical nature of tasks yet to be carried out more often, and it is essential that directors are considered as one of the main agents responsible for learning. Also revealed relevant aspects necessary for the professionalization and improvement of the School Director's function, only then will be able to promote a balance between administrative and pedagogical aspects and therefore will be able to really consider school managers and not mere school administrators.

Keywords:School management. Administrative and pedagogical. Director-school. Learning management. Educational outcomes.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1	PERCURSO HISTÓRICO DA FUNÇÃO DO DIRETOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA	19
2.2	ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR OU GESTÃO EDUCACIONAL	23
2.3	A GESTÃO ESCOLAR E SUAS DIMENSÕES	29
2.3.1	Princípios da Gestão Escolar	29
2.3.2	Sucesso de Todos, Compromisso da Escola	31
2.3.3	Áreas e Dimensões da Gestão Escolar	32
2.4	A ESCOLA E O DIRETOR	36
2.4.1	A Democratização, a Descentralização e a Autonomia da Escola.....	37
2.5	A RELAÇÃO ENTRE O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO NA GESTÃO ESCOLAR	41
2.5.1	O perfil do gestor frente à gestão pedagógica	44
2.5.2	Avaliação: um instrumento a favor da gestão escolar.....	45
3	MATERIAIS E MÉTODOS	49
3.1	NATUREZA DA PESQUISA	50
3.2	O PERFIL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO MUNICIPAIS PESQUISADAS	53
3.3	INDICAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS TÉCNICAS	55
4	O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO NA ESCOLA E SUA GESTÃO.....	56

4.1	SÍNTESE DAS ANÁLISES ACERCA DA GESTÃO EM CADA ESCOLA	57
4.2	SÍNTESE DOS PRINCIPAIS PONTOS RESSALTADOS NA OBSERVAÇÃO DAS ESCOLAS	64
4.3	DISCUSSÃO DOS DADOS	68
4.4	CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A GESTÃO COM EFICÁCIA E EFICIÊNCIA NOS RESULTADOS ESCOLARES	74
5	CONCLUSÃO	77
6	REFERÊNCIAS	81
7	APÊNDICE	85

1 INTRODUÇÃO

A gestão educacional, assunto amplamente discutido no Brasil sob a forma de seminários, artigos, dissertações e teses, sobretudo a partir dos movimentos de democratização da sociedade, da década de 80, impulsiona todo o sistema educacional brasileiro para grandes mudanças na área de gestão, que tem como marco principal a Constituição Federal de 1988. Nesta, um dos princípios educacionais, determinado no seu artigo 206, VI, é a gestão democrática para todo o ensino público, objeto da Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada posteriormente. Contudo, esse aparato legal não tem sido suficiente para garantir a implementação de políticas que assegurem a participação, a descentralização e a autonomia para a gestão escolar; observando-se um descompasso entre o que se concebe e o que se pratica.

A conjugação do discurso e da prática passa, segundo Sartre (1984), pela responsabilidade e compromisso social do homem (de todos os homens) quando diz que “não são as ideias que modificam os homens, não basta conhecer uma paixão pela sua causa para suprimi-la, é preciso vivê-la, opor-lhe outras paixões, combatê-la com tenacidade, enfim, *trabalhar-se*” (SARTRE, 1984, p.117).

Até então, a Gestão Escolar era nomeada de Administração Escolar. Essa mudança de nomenclatura não se deu apenas na escrita, ela contempla também uma nova forma de conceber teoricamente essa atividade, ou seja, o diretor escolar ganha um novo perfil. Tal perfil não está mais ligado apenas aos aspectos administrativos de um estabelecimento de ensino, a gestão administrativa é somente uma das responsabilidades do diretor. Ele também é responsável pela gestão pedagógica e pela gestão de recursos humanos, que devem ser realizadas de forma integrada, sistêmica no seu cotidiano de trabalho.

Os diversos fatores provenientes não somente de questões internas das instituições de ensino, no aspecto da gestão, mas também situações desafiadoras que exigem pró atividade diante das mudanças da sociedade. Porém, na maioria das vezes, certas atitudes tomadas pelas instituições, ou já

vem tarde ou ainda emperram processos que, se solucionados mais rapidamente, permitiriam avanços acelerados para toda a comunidade educativa.

Observamos, após a pesquisa que, atualmente, vários outros fatores têm interferido de forma significativa na dificuldade de manutenção e inovação da escola, dentre os quais se podem elencar: a falta de uma política mais dinâmica dentro das instituições de ensino e de um trabalho mais coeso e dialógico entre os membros da comunidade escolar; a gestão escolar administrativa, uma questão de enfrentamento mais assertivo o que, conseqüentemente, atinge o trabalho pedagógico; certo temor em arriscar-se e falta de abertura para o novo, para a mudança; e a descontinuidade do trabalho em razão da rotatividade de diretores.

Esses fatores confirmam a necessidade de uma efetiva interação nas ações da gestão escolar, tanto no campo administrativo, quanto no pedagógico, bem como a competência do gestor que se amplia à medida que se cria e se mantém um ambiente de trabalho onde as pessoas encontram espaço para opinar, discordar e participar das tomadas de decisões. Estas favorecem o desenvolvimento de uma consciência crítica como princípio de cidadania e de participação. Aspecto que se confirma na LDB, ao salientar a importância que merece renovação de práticas de gestão e de formas de trabalho, assim, como aponta Carneiro (1997) para a utilização de recursos tecnológicos inovadores na linha de construção, tanto quanto em alianças estratégicas. Portanto, a gestão e a formação dos profissionais da educação, sobretudo nas áreas administrativas e pedagógicas, resultam de um compromisso que precisa ser construído com base na participação, autonomia e diálogo.

Boas escolas emergem mais facilmente de sistemas de ensino bem organizados e orientados, a partir de uma concepção clara sobre educação e sobre o seu papel de gestão para promovê-la, conforme preconiza Lück (2009, p. 93) “boa escola é aquela em que os alunos aprendem, alargam seus horizontes e desenvolvem competências para a vida”.

Ao buscar entender o que é necessário para a melhoria do ensino público oferecido para a grande população brasileira, alguns consensos já foram possíveis a partir de pesquisas realizadas no meio acadêmico, embora

comumente desconsideradas pelas políticas públicas. Elas apontam que a mudança qualitativa da aprendizagem dos alunos passa pela formação dos professores, desde que articulada às condições de desenvolvimento profissional docente, e indicam também o papel decisivo que a equipe diretiva da escola assume neste processo de mudança (PINTO, 2011).

A escola, como instituição educacional cada vez mais complexa, necessita da mediação profissional do diretor escolar no desenvolvimento qualitativo dos processos de ensino e aprendizagem que nela ocorrem. Os professores sozinhos nas salas de aula não garantem uma aprendizagem significativa aos alunos e nem tão pouco o Supervisor Escolar consegue fazer tudo sozinho, sem que haja a colaboração efetiva do Diretor Escolar, nas intervenções pedagógicas e educacionais.

Essa análise mostra porque a gestão pedagógica constitui-se em uma das dimensões mais importantes do trabalho do diretor escolar que, embora, compartilhada com um coordenador ou supervisor escolar, a responsabilidade pela sua efetividade permanece sempre com o diretor escolar, cabendo-lhe conforme Lück (2009), a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico, exercidos pelos professores e praticados na escola, como um todo.

Ao decidir reorientar a minha vida profissional por meio do desenvolvimento de uma pesquisa de mestrado, propus-me um desafio de articular a minha trajetória formativa profissional com o processo de aprendizado. Depois de 28 anos atuando na área da educação, seja em sala de aula, durante longos anos, como alfabetizadora, em seguida como Supervisora Escolar, ou ainda como Diretora Escolar e Diretora Pedagógica¹, não tinha dúvidas a respeito do meu interesse de investigação: gestão educacional em particular a relação entre o administrativo e o pedagógico (por mim vivenciado como específico do ensino e da sala de aula).

Foi justamente esse tema que me trouxe as indagações ao longo da minha experiência: como Professora, existia um grande distanciamento das funções administrativas, sentindo-me excluída das decisões da gestão escolar;

¹Uso o termo Diretora Pedagógica em referência ao cargo que ocupo dentro da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus /ES que traz como principal função orientar, acompanhar e avaliar as atividades pedagógicas das Unidades Escolares do Sistema Municipal de ensino, conforme as políticas educacionais.

como Supervisora Escolar sentia-me dividida – e, de certa forma excluída – entre o ensino e o administrativo; mas observava na prática vivenciada pelas colegas de trabalho, eram mais absorvidas pelas demandas administrativas, em detrimento do pedagógico, que deveria ser a atividade primeira; como Diretora, tinha que avaliar constantemente as minhas atividades do dia a dia, estabelecer metas e agendas de prioridades, para não ser completamente absorvida pelo administrativo, na resolução de tantos problemas e imprevistos constantes; e, finalmente como Diretora Pedagógica, atuando na Secretaria de Educação, num município com quase 120 mil habitantes, 109 escolas públicas municipais, onde acompanho o trabalho de 70 Diretores Escolares, que observo (alguns mais outros menos), como utilizam muito tempo com burocracia e pouco com as questões de sala de aula.

Dentro da multiplicidade dos temas possíveis de serem estudados, no âmbito da gestão educacional brasileira, esse sempre foi o meu recorte temático de interesse, pois atuando como Diretora Escolar, nos anos de 2010 a 2013, pude contribuir positivamente, à frente da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Professor João Pinto Bandeira”, uma das maiores escolas do município de São Mateus-ES, para elevar o nível de ensino da escola, apresentando um crescimento comparativo de IDEB, nos anos de 2009 para 2011, (séries iniciais) de 4,4 para 5,1 e (séries finais) de 3,5 para 4,7. A escola também aumentou o índice de aprovação geral de alunos de 70,0% em 2009, para 82,0% em 2012 (Proposta Pedagógica da Escola), e conseqüentemente reduzindo, os índices de distorção idade-série, repetência e evasão.

Diante do exposto, uma questão que me inquietava era se o diretor escolar tem clara a percepção da árdua tarefa que consiste em buscar o equilíbrio entre os aspectos pedagógicos e administrativos. Nestes parâmetros, os aspectos pedagógicos constituem-se como essencial e devem privilegiar a qualidade, por interferirem diretamente no resultado da formação dos alunos, já os aspectos administrativos devem dar condições necessárias para o desenvolvimento pedagógico. Logo, procurei observar se nas escolas pesquisadas, é possível perceber se o diretor consegue realizar todos os aspectos da gestão escolar e nesse sentido, este trabalho procura responder a seguinte questão de investigação: **Como os diretores de seis escolas**

municipais de São Mateus estabelecem prioridades em seus planos de trabalho, conciliando as ações administrativas e pedagógicas?

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é discutir como ocorre a relação entre as ações administrativas e pedagógicas na gestão das escolas públicas e como os diretores se organizam para priorizar o trabalho no acompanhamento do processo ensino aprendizagem. Esse objetivo possibilita verificar como se processam as ações e as inter-relações entre o fazer da gestão pedagógica, contrapondo-se à realização de tarefas administrativas e burocráticas, e, assim, fazer acontecer a ressignificação do papel do gestor, tornando-se evidente que, para o exercício de uma gestão criativa, inovadora, eficaz e que responda aos desafios dos novos tempos, os diretores devam ter uma visão sistêmica que alcance interligar as dimensões escolares.

Para tanto, os seguintes objetivos específicos também estão previstos:

a) Analisar os processos estratégicos e criativos de gestão escolar, nas ações administrativas e pedagógicas que favorecem os resultados pretendidos pelas escolas;

b) Verificar a atuação e socialização do Diretor enquanto gestor do administrativo e pedagógico e como são articuladas as ações entre os dois;

c) Observar quais instrumentos/medidas o Diretor utiliza, no acompanhamento da rotina escolar, a fim de superar a prática burocratizada, possibilitando que ele se torne protagonista da dinamização e sucesso do ensino e da aprendizagem dos alunos;

Nos dizeres de Gomes (2005, p. 11) “A educação envolve os contraditórios processos de transmissão e mudança da herança sociocultural entre gerações”. Assim, urge entender que a história se constrói com pessoas que se desenvolvem na interação com as forças sociais da sua circunstância.

O tema foi escolhido por abordar vários aspectos referentes à função do gestor na escola pública, como o caráter burocrático no qual se encontra tão envolvido, faltando-lhe, muitas vezes, tempo para cuidar da dimensão pedagógica e, portanto, a colocação de sua função pedagógica em segundo plano. Há que se pensar nas relações de poder que se deva estabelecer, a sua importância como articulador no processo ensino aprendizagem e mediador entre a escola e os segmentos da comunidade escolar e local, bem como a importância do exercício da liderança.

Diante do exposto, considero a importância da pesquisa que pretende contribuir com a gestão escolar, na tentativa de lhe oferecer subsídios que somem e, propiciem integrar as ações, frente às discussões entre a dicotomia entre o fazer administrativo e o pedagógico, visando à gestão educacional numa perspectiva integradora de inovação aberta, participativa e dialógica, com resultados eficientes e eficazes no ensino e aprendizagem.

Para tanto, este trabalho foi organizado em cinco capítulos, com seus respectivos desdobramentos que envolveram os temas pertinentes às questões relativas à gestão com foco no pedagógico.

O primeiro capítulo contemplou a justificativa e os elementos constituintes da pesquisa.

No segundo capítulo encontra-se o referencial teórico em que há um enfoque voltado para a Gestão Educacional com abordagens referentes à Teoria Geral da Administração, sua gênese na visão de alguns teóricos, tais como: Pagés (1987); Lück (2000, 2009, 2010), Davis (2002), Lugli e Gualtieri (2012) dentre outros. E, ainda, observei como tais teorias influenciaram a trajetória histórica das organizações em geral e, de modo especial, aplicando-se também as instituições de ensino, para garantir maior eficiência e eficácia nos resultados. Aprofundei-me no binômio Gestão e Administração em Educação, seguindo o desenvolvimento sobre Gestão de Instituições de Ensino e as implicações para o trabalho da Gestão Educacional, Gestão Administrativa e Gestão Pedagógica, assim como modelos de gestão.

O terceiro capítulo apresenta os materiais e métodos, para uma reflexão sobre os diretores pesquisados, no cenário atual, onde relatei como alguns deles podem evitar que as demandas administrativas atrapalhem o trabalho pedagógico ou não, apresentando um pouco da sua história e as repercussões para os resultados na educação.

O quarto capítulo discorreu sobre a coleta de informações através de resultados analisados, inclusive com os indicativos da realidade pesquisada e dispõe sobre os caminhos possíveis para a gestão com eficácia e eficiência nos resultados escolares. Tecendo possíveis considerações sobre o trabalho, o quinto capítulo traz as possíveis contribuições decorrentes das reflexões propiciadas pelo processo ensejado neste estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico utilizado nesta pesquisa, para uma melhor organização, este capítulo está dividido em cinco blocos, em que destaco as opiniões dos pesquisadores, bem como as suas perspectivas em relação a organização do processo de gestão escolar no que refere-se ao trabalho administrativo e pedagógico nas ações do Diretor: **a trajetória histórica, a gestão e a educação** nas escolas públicas, objetivando mostrar como a forma de administrar por várias décadas influenciaram de forma negativa, na gestão de hoje pautada no consenso, na divisão de responsabilidades e desburocratizada; **a abordagem sobre a teoria geral da administração** e tópicos sobre gestão, que objetiva apresentar as perspectivas teóricas selecionadas como eixo da pesquisa sobre a dicotomia entre o administrativo e o pedagógico na escola e na gestão escolar; **a gestão escolar, seus princípios, áreas e dimensões escolares**, que mostra a importância do gestor compreender toda a realidade escolar, através de uma visão estratégica do planejamento, onde todas as ações se interligam; **a Escola e o Diretor, a importância do líder numa instituição escolar e a democratização, a descentralização e autonomia da gestão**, quando faz-se necessário que os vários segmentos que compõem a escola, compreendam que a democratização faz parte do “mundo das organizações”; e, por fim, **a interface do administrativo e o pedagógico na gestão escolar**, que propõe o repensar sobre a gestão atual, onde a função pedagógica acaba em segundo plano, quando o diretor encontra-se muito absorvido pelas demandas administrativas.

A partir daqui, optei por trilhar os caminhos históricos e apresentar toda a trajetória em que o tema perpassou, para, em seguida, trazer o panorama até os tempos atuais.

Ao buscar vários autores da área da gestão educacional que desenvolveram análises relevantes e/ou propostas inovadoras a respeito do assunto, sobretudo no tocante aos ideais de democracia e participação nas práticas escolares, deparei-me então com a minha primeira dificuldade: muitas pesquisas sobre o tema, e qual seria a minha direção.

A pesquisa preliminar serviu, no entanto, para confirmar a importância do problema, a necessidade de pesquisa a partir de diferentes abordagens e do meu interesse. Finalmente, a proposta de adotar uma postura plural nos trabalhos de pesquisa, sendo duas perspectivas distintas de análise: a primeira sobre a definição de uma racionalidade para a administração escolar, instituída como 'democrática e emancipatória' (MEDEIROS, 2002, p. 170); e a outra tentar estabelecer uma interconexão entre o pedagógico e o administrativo por considerá-lo como seu próprio eixo.

2.1 PERCURSO HISTÓRICO DA FUNÇÃO DO DIRETOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, surgiram os primeiros escritos oficiais sobre a situação da administração escolar no Brasil. Ele propõe a necessidade de “medidas objetivas com que o tratamento científico dos problemas da administração escolar nos ajude a descobrir, à luz dos fins estabelecidos, os processos mais eficazes para a realização da obra educacional” (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA DE 1932, 2010) e critica a falta de espírito filosófico e científico na resolução de problemas nessa área. O documento também demonstra a preocupação com a falta de autonomia das instituições de ensino, muitas vezes subjugadas a interesses alheios que não correspondem às necessidades da educação pública, ao afirmar que

Toda a impotência manifesta do sistema escolar atual e a insuficiência das soluções dadas às questões de caráter educativo não provam senão o desastre irreparável que resulta, para a educação pública, de influências e intervenções estranhas que conseguiram sujeitá-la a seus ideais secundários e interesses subalternos. Daí decorre a necessidade de uma ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isto, a direção e administração da função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la (Azevedo et al., 2010, p. 47).

Várias reformas permeiam a década de 1930 na tentativa de dar um caráter mais orgânico à educação do país, no entanto, não significou a ocorrência de mudanças decisivas no quadro educacional. Nesse período começam a surgir estudos e publicações de autores brasileiros sobre o papel do diretor de escola, dentre os quais destacam-se os autores Querino Ribeiro e Anísio Teixeira.

José Querino Ribeiro (1952) sempre apresentou, com objetividade, uma posição de equilíbrio com relação à administração escolar, alertando para

O perigo de reducionismo ao se aplicar à escola a lógica da empresa ou ao tratar as questões escolares como expressão e continuidade de uma empresa industrial. Insistia na peculiaridade do trabalho da escola, complexo e delicado, que não manipula matéria-prima, mas acompanha e orienta o desenvolvimento de seres humanos em formação na atividade administrativa que designava como a de prestar assistência à execução (RIBEIRO, 1952, p. 47).

Dois obras de Querino Ribeiro são consideradas pioneiras na área acadêmica: *Fayolismo na Administração Escolar das escolas Públicas de 1938* e *Ensaio de uma Teoria da Administração Escolar de 1952*, ambas ressaltando a importância da administração racional das escolas. Para o autor, a administração escolar é um instrumento para se atingir os objetivos da educação. O enfoque administrativo, em detrimento do pedagógico, evidencia a concepção de administração escolar em consonância com as modernas diretrizes da administração empresarial, necessária ao desenvolvimento industrial na década de 1930:

[...] o Estado e as empresas privadas encontraram nos estudos de administração os elementos para remover suas dificuldades decorrentes do 'progresso' social e a escola não precisou mais do que inspirar-se neles para resolver as suas. Acresce ainda que, sendo evidente a semelhança dos fatores que criam a necessidade dos estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-los a sua realidade. Assim, a ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração (RIBEIRO, 1952, p. 78).

Já Anísio Teixeira acreditava ser possível a reconstrução da educação brasileira em bases científicas, rompendo com o tradicionalismo e o empirismo

grosseiro que durante muito tempo dominou a reflexão sobre as questões educacionais. Somente com um conhecimento das diferentes realidades escolares, em todas as dimensões, seria possível uma mudança significativa na formação dos professores. Seu otimismo com o método científico, para com a ciência e com suas aplicações técnicas conduziram a um otimismo, também, em relação a uma nova escola. No entanto, a expressão conhecimento da realidade escolar, como tantas outras do discurso educacional renovador, foi aos poucos se transformando apenas em um slogan educacional para a maioria dos profissionais da educação brasileira.

Se a sociedade passava por mudanças era preciso que a escola preparasse o novo homem, o homem moderno, para integrar-se à nova sociedade que deveria ser essencialmente democrática. Por isso, afirmava que seria 'fácil demonstrar como todos os pressupostos em que a escola se baseava foram alterados pela nova ordem de coisas e pelo novo espírito de nossa civilização' (TEIXEIRA, 1968, p. 17).

Para Lopes (2003), até 1945, o Brasil foi marcado pela falta de unidade na política educacional e pela inexistência de um plano nacional de educação necessário para o estabelecimento de diretrizes e prioridades para a educação do país. No entanto, as Leis orgânicas acabaram cumprindo, de certa forma, o papel de nortear a educação, bem como o de definir formas de gestão escolar, ao configurar a função do diretor de escola, conforme o Artigo 77, do Decreto-Lei 4.244, Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 09/04/1942, explicitava:

A administração de cada estabelecimento de ensino secundário estará enfeixada na autoridade do diretor, que presidirá ao funcionamento dos serviços escolares, ao trabalho dos professores, às atividades dos alunos e às relações de comunidade escolar com a vida exterior, velando para que regularmente se cumpra, no âmbito de sua ação, a ordem educacional vigente no país (LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO, 1942, art. 77).

A função do diretor de escola, com caráter centralizador reflete, antes de tudo, o momento político brasileiro, em plena ditadura Vargas. Reveste-se de caráter autoritário e centralizador, evidenciada no uso do verbo “presidir” em lugar de “coordenar” as atividades docentes e discentes. No entanto, deixou marcas que persistiram através dos tempos e chegam aos dias de hoje. Outra

característica presente é o distanciamento do pedagógico, privilegiando-se os aspectos burocráticos com relação às atribuições do diretor, evidenciado no inciso I, do artigo 78, da mesma Lei Orgânica, ao prescrever que “Dar-se-á a necessária eficiência aos serviços administrativos, especialmente aos referentes à escrituração e ao arquivo, à conservação material e à ordem do aparelhamento escolar, à saúde escolar e à recreação dos alunos.” (LEI ORGÂNICA, 194, art. 78)

O contexto socioeconômico, político e social dos anos 1980, segundo Pagés (1987), enfatizam a transformação na área da educação, com a democratização do ensino e da escola, sendo o foco a gestão e administração escolar. Até a década de 1990, as referências legais em relação ao trabalho do diretor tiveram como pressuposto a organização administrativa em detrimento do pedagógico. Esse enfoque administrativo para a função do diretor na educação básica tem sua raiz no problema do financiamento do ensino. Historicamente, de acordo com o autor, a manutenção do ensino dependeu das contribuições financeiras da comunidade através de festas, arrecadações, como as, ainda denominadas, “taxas de matrículas” e as rifas.

Seguindo o pensamento de Pagés, o sistema educacional brasileiro, através das Leis Orgânicas, consolidou uma estrutura hierárquica da gestão da educação que distanciou o sistema da organização da escola. Dentro da lógica da administração científica, o sistema se constitui no propositor, enquanto que a escola devia assumir a função de elemento executor, concretizando a divisão entre o pensar e o fazer. O que rege é o primado da centralização das decisões no executivo, que justifica a necessidade técnica do planejamento, dos programas e projetos, prevalecendo o poder político e econômico, de forma a subestimar as necessidades de desenvolvimento educacional da sociedade (PAGÉS, 1987, p. 98-99).

Para Lopes (2003) o diretor, ocupante do cargo mais elevado na escola, apresentava um perfil centralizador e autoritário e não um articulador das políticas educacionais da época.

Um articulador com capacidade de “gerenciar” no sentido da origem do termo, que, do latim, significa gerentia de geeree, que quer dizer “fazer” e também com capacidade de fazer “fazer”, cujo significado é o de gerenciar as normatizações, programas e projetos que chegam até a escola (LOPES, 2003, p. 52).

Ainda seguindo a ideia da autora, a partir da década de 1990, sob a influência dos organismos multilaterais, a função do diretor de escola delineia-se como uma das principais âncoras das políticas públicas que se instalam na organização dos ambientes de aprendizagem escolar. O vínculo educação e desenvolvimento econômico permanecem representando a síntese impulsionadora dos processos de gestão. O problema do financiamento da educação ocupa, de forma mais acentuada, os debates em torno da luta em defesa da educação de qualidade para todos. Como proposta alternativa para a rigidez da burocratização financeira instalada nas décadas anteriores a de 1990, novamente é colocado em foco o trabalho do diretor da escola. A necessidade é de uma direção escolar capaz de organizar a gestão pautada no consenso, na divisão de responsabilidades e, principalmente, sendo especialista na gestão compartilhada dos recursos financeiros.

A autora propõe uma nova forma de organizar a gestão, especialmente devido à rigidez da burocratização financeira nas décadas que antecederam a 1990, numa divisão de responsabilidades, pautada no consenso e se especializando na gestão compartilhada dos recursos financeiros.

2.2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR OU GESTÃO EDUCACIONAL

A concepção de gestão supera a de administração e não a substitui:

Cabe, no entanto, lembrar que, muitas vezes, ocorrem mudanças meramente terminológicas, como é o caso representado por uma charge em que um pedinte, enquanto estendia seu chapéu para obter esmolas, conjecturava: “antigamente me chamavam de mendigo, depois, passaram a me chamar de carente, depois, ainda, de pessoa em desvantagem social... mas eu continuo não tendo o que comer” (LÜCK, 2010, p.47).

O cargo de diretor de escola foi criado a partir da aprovação e aplicação da Lei nº 5.691/71, quando os cursos primário e ginásial passaram a constituir um único curso – o ensino de primeiro grau – com duração de oito anos e de caráter obrigatório. Até então, existia o diretor de grupo escolar. Além da

mudança de nomenclatura, a imagem de diretor se tornou equivalente a de um administrador, com a exigência de qualificações mais específicas para o cargo, como se nota nas palavras de Antunes (2008, p.8):

A concepção de administração escolar que predominou durante todo este período apoiou-se no modelo clássico da administração empresarial. Ou seja, a administração era concebida como um processo técnico, cientificamente determinado e burocrático, cujo fim era obter unidade, economia de tempo e de recursos e maior produtividade. Esse processo envolvia normas rígidas, autoridade centralizada, hierarquia, planejamento, organização detalhada e avaliação de resultados (ANTUNES, 2008, p. 8).

No fim da década de 1970 e início da década de 1980, no entanto, as lutas sociais em favor da democracia se fortalecem e esse desejo atinge também o campo da educação. Assim, surgem manifestações em defesa da criação de eleições diretas para os dirigentes das instituições de ensino, bem como a criação dos colegiados escolares, escolhidos pela comunidade, com a finalidade de democratizar a gestão escolar. Essas propostas acabam sendo contempladas na Constituição Federal promulgada em 1988, a qual estabelece no inciso VI, do artigo 206, a garantia da gestão democrática no ensino público. Com a aprovação da Lei nº 9.394, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o estabelecimento da gestão democrática no sistema educacional também é confirmado.

A LDB, em seus artigos 14 e 15, apresentam as seguintes determinações: Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

Essa forma de gestão vinha sendo defendida como uma dinâmica a ser efetivada dentro do contexto escolar, de forma a garantir processos coletivos de participação e decisão. No entanto, ela

[...] requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. (ORDIGNON e GRACINDO, 2004, p. 147).

Desse modo, a partir dos anos 1990, o diretor não é mais visto como administrador e sim como gestor. Com a alteração na forma de conceituar esse cargo, modifica-se também a concepção de gestão, que, de acordo com Antunes (2008, p. 9), “passa a ser sinônimo de ambiente autônomo e participativo, o que implica trabalho coletivo e compartilhado por várias pessoas para atingir objetivos comuns”. Nesse sentido, o objetivo da gestão escolar é organizar, mobilizar e articular todos os recursos necessários para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive da melhor forma possível dentro do estabelecimento de ensino, com a finalidade de promover a aprendizagem dos alunos. Com isso, o papel do diretor também se redefine, ou seja, o diretor deixa de ser a pessoa que fiscaliza, controla e centraliza em si todas as decisões e se torna a pessoa que

[...] coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente (LIBÂNIO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 335).

Frente a essas questões, dentro do contexto escolar, as decisões não estão mais nas mãos de apenas uma pessoa, do diretor, elas devem integrar todos os agentes envolvidos na escola e serem planejadas e realizadas coletivamente: diretores, professores, funcionários administrativos e serviços gerais, pedagogos, pais, alunos e comunidade. Com isso, a responsabilidade pelo desenvolvimento do trabalho escolar passa a ser papel de toda a equipe como participante ativo, mas, observando que para que essa equipe gestora seja atuante dentro da escola, é fundamental o papel do gestor:

Para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar, crie um ambiente propício que estimule trabalhos conjuntos, que considere igualmente todos os setores, coordenando os esforços

de funcionários, professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais envolvidos no processo educacional. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2010, p. 5).

Percebe-se, desse modo, que a mudança de nomenclatura, de administrador para gestor, implica necessariamente uma mudança de conceito. O autoritarismo e a burocracia do antigo modelo de administração escolar deve ser alterado, dando lugar ao modelo de gestão escolar.

A crítica ao modelo de administração escolar e os primeiros conceitos de gestão educacional, iniciou-se com o movimento de reabertura político-democrática no Brasil, dando início a uma nova fase de elaborações teóricas no campo da administração escolar, com ênfase a partir do “enfoque sociológico” (SANDER, 1995). Este novo enfoque constituiu-se principalmente a partir das lutas em prol da democracia e da cidadania, da consolidação do campo de estudos em nível de pós-graduação no país e a influência da literatura sociológica com base marxista.

As primeiras elaborações que se destacam a partir deste enfoque, são os escritos de Arroyo (1979), Félix (1985) e Paro (2000). A partir de então, a crítica ao enfoque tecnocrático de administração escolar, pautado nas teorias da administração geral, tem sido contínua e defendida por diversos autores, não sendo possível referendá-los todos aqui.

Miguel Arroyo (1979), ao analisar a relação entre a racionalidade administrativa e o processo educativo, começa por questionar qual a contribuição desta racionalidade para a diminuição das desigualdades sociais, e acaba por concluir que “há sintomas de que o sistema escolar vem contribuindo para o contrário” (ARROYO, 1979, p. 38). Isto porque, no entendimento do autor, a administração é vista como exercício do poder a fim de reproduzir determinadas relações sociais que são funcionais à manutenção da sociedade civil sob o prisma do desenvolvimento econômico, ou seja, do capitalismo. Tendo em vista que as desigualdades são inerentes à lógica deste sistema produtivo, a administração escolar, ao reproduzir as relações capitalistas, contribui na manutenção de tais desigualdades.

Diante disso, o autor afirma que “a insistência em apresentar a racionalidade administrativa como necessidade ‘natural’ ao bom funcionamento das instituições oculta a dimensão política de todo o processo administrativo”

(ARROYO, 1979, p. 39). A necessidade da racionalização do trabalho nas instituições de ensino parece ter menos a ver com a produtividade do que com o necessário controle deste processo pelo capital, tendo em vista que: “O grau de escolarização deixou de ser mero credencial de status social para se converter em um dos mecanismos que justificam a distribuição da população na divisão sócio-técnica do trabalho” (ARROYO, 1979, p. 41).

Assim, toda tentativa de apolitar a administração da educação pode ser na verdade “uma despolitização dos educadores e administradores a serviço de interesses políticos específicos” (ARROYO, 1979, p. 43). Contrapondo-se a esta apolitização e centralização da administração escolar, Arroyo aponta a urgência em desenvolver práticas administrativas que envolvam a participação da comunidade escolar, com vistas a redefinir os fins da educação. No entanto, permeado por este clima de contestação, o autor compartilha do espírito da produção acadêmica daquele contexto, em que predominam os trabalhos críticos, porém, faltam-lhe ainda subsídios para uma proposição mais concreta. O próprio Arroyo expressa isso, ao finalizar seu texto:

O problema, pois, é como encontrar mecanismos que gerem um processo de democratização das estruturas educacionais através da participação popular na definição de estratégias, na organização escolar, na alocação de recursos e, sobretudo, na redefinição de seus conteúdos e fins. Fazer com que a administração da educação recupere seu sentido social (ARROYO, 1979, p. 46).

Félix (1985) desenvolve a crítica à administração escolar no mesmo sentido de Arroyo. Parte do reconhecimento de que a prática administrativa tal como se apresenta, a partir das teorias de Taylor e Fayol, é fruto da organização capitalista do trabalho. Tendo este modo de produção o objetivo de acúmulo de capital a partir da exploração do trabalho, a função administrativa tem como propósito “exercer pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador” (FÉLIX, 1985, p. 35).

A luta pela democratização do país e a mudança pelo reconhecimento da política da educação frente aos rumos da sociedade, retoma na década de 1980 a questão da democratização da escola pública, não apenas através de seu acesso, mas também pela democratização das práticas desenvolvidas em

seu interior. Como resultado disso, tem-se a aprovação do princípio de “Gestão Democrática do Ensino Público”, na Constituição Federal de 1988.

Como ilustração deste contexto, destaca-se o discurso de Luis Antônio Cunha, ao proferir a abertura da Conferência de Goiânia, em 1986, que teve como tema “A Educação e a Constituinte”

O ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos que o procuram, mas, também, oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento. Tem, isto sim, currículo, condições de ingresso, promoção e certificação, bem como métodos e materiais discutidos amplamente com a sociedade, de modo que os interesses da maioria, em termos pedagógicos, sejam efetivamente respeitados. O ensino democrático é, também, aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada (CUNHA, 1987, p. 06).

Pode-se notar que o termo administração continua sendo usado, apesar de a Constituição de 1988 ter inscrito o termo Gestão Democrática, que foi referendado, posteriormente, pela LDB de 1996. Nos escritos atuais sobre gestão escolar, na maioria das vezes, apresenta sentido diferenciado daquele historicamente utilizado, passando a agregar a dimensão político-pedagógica.

Outros autores, como é o caso de Heloísa Lück (2010), embora reconhecendo a prioridade da mudança não só de nomes, mas, preferencialmente, de concepção, preferem demarcar uma distinção entre os termos (administração e gestão) como forma de dar um novo significado a esta prática. A referida autora defende o conceito de gestão escolar como mais apropriado para as demandas do processo educativo atual,

[...] por entender que a intensa dinâmica da realidade faz com que os fatos e fenômenos mudem de significado ao longo do tempo, de acordo com a evolução das experiências, em vista de que os termos empregados para representá-los, em uma ocasião, deixam de expressar plenamente toda a riqueza dos novos entendimentos e desdobramentos (LÜCK, 2010, p. 47).

2.3 A GESTÃO ESCOLAR E SUAS DIMENSÕES

2.3.1 Princípios da gestão escolar

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 23).

No entendimento das ideias de Heloísa Lück, em relação a essas áreas de atuação, ressaltam-se a pré-disposição do diretor para o trabalho coletivo e a forma de pensar o planejamento escolar, constituindo-se em uma exigência básica. Ter liderança democrática e capacidade de mediação é fundamental para poder dirigir a escola, ouvir a todos, dividir responsabilidades e ser capaz de mediar conflitos e oposições. Somente assim é que ele irá construir uma gestão democrática e participativa. Nisso inclui também o trabalho em equipe, sendo um articulador e mediador dos segmentos internos e externos, ele passará a ser uma pessoa que abra ao diálogo com os diferentes grupos existentes tanto dentro da escola como fora dela, buscando a maior interação possível com esses grupos em favor do desenvolvimento da instituição de ensino.

Citando, no entanto, Libâneo (2004), que define a cultura escolar como algo próprio da escola e que se projeta em todas as suas instâncias.

[...] àqueles significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade, os traços característicos, da escola e das pessoas que nela trabalham. A cultura da escola (ou cultura organizacional) é o que sintetiza os sentidos que as pessoas dão às coisas, gerando um padrão coletivo de pensar e perceber as coisas e de agir. (LIBÂNEO, 2004, p. 33)

Dentro dos pressupostos de Libâneo, conhecer a cultura organizacional é conhecer assuntos técnicos, pedagógicos, administrativos, financeiros, legislativos e estar atualizado com relação a todos esses temas e como eles se articulam na gestão da escola. É ser conhecedor da realidade da escola,

conhecendo-a não apenas internamente, mas a comunidade em seu entorno. Entender o contexto da sociedade em que a escola está inserida, conhecer o meio onde os alunos vivem, entender suas famílias e descobrir os problemas que a cercam e também os pontos positivos existentes ao seu redor e que tudo o que acontece do lado de fora acaba exercendo influência no seu interior.

Importância relevante se dá ainda, no modo em que o diretor demonstra acreditar na educação. Ele deve ser um defensor da educação, precisa acreditar no modelo de ensino, nas práticas educacionais e no sistema como um todo. Ter o compromisso na elaboração e execução das políticas públicas e, além de acreditar, deve repassar para os outros, esse seu entusiasmo.

Ter a capacidade de resolver conflitos e problemas, sentir que no momento e no local onde está acontecendo, e, não se esquivando dele ou adiando a solução. Os problemas sempre irão existir e o diretor deve dar encaminhamento a eles, procurando resolvê-los de forma definitiva e não tomando medidas paliativas que somente acobertem o problema naquele momento, permitindo que mais tarde eles se repitam. Buscar ajuda e participação de outras pessoas para ouvir suas opiniões sobre a questão e dividir as responsabilidades pelas decisões tomadas. Isto inclui, no entanto, ser transparente e coerente nas ações.

O diretor deve sempre informar sobre todas as suas ações e decisões e fazendo isso de forma antecipada, não esperando que venham primeiro as cobranças para só depois dar esclarecimentos, pois isso pode gerar dúvidas sobre a sua gestão, causando um clima de desconfiança entre as pessoas.

Por fim, ser capaz de auto-avaliar-se e promover a avaliação do grupo. Ele precisa saber que nem sempre está certo e que nem sempre tem razão, nem ele e muitas vezes nem o grupo. Portanto, ele deve ser capaz de reconhecer isso e tomar as medidas necessárias para corrigir suas deficiências e as deficiências do grupo. Ao fazer uma avaliação de si mesmo e do grupo, o diretor está tendo a grande oportunidade de medir seus erros e acertos e corrigi-los a tempo antes que seja tarde demais e comprometer todo o seu trabalho e o trabalho de sua equipe.

2.3.2 Sucesso de todos, compromisso da escola

Fica claro, que esse sucesso é uma construção e que depende da participação de toda a equipe escolar e, sobretudo, de como atuam as lideranças.

O sucesso da escola é medido pelo desempenho de seus alunos. Se os alunos, cada um no seu ritmo, conseguem aprender continuamente, sem retrocessos, a escola é sábia e respeitosa. Se suas crianças e jovens são frequentadores assíduos das aulas, seguros de sua capacidade de aprender e interessados em resolver os problemas que os professores lhes propõem, ele está cumprindo o papel de torná-los pessoas autônomas, capazes de aprender pela vida toda. Se os alunos estão sabendo ouvir, discordar, discutir e defender seus valores, respeitar a opinião alheia e chegar a consensos, ela pode se orgulhar de estar formando cidadãos. E, mais que tudo, se ela conseguir oferecer uma educação de boa qualidade a todos os seus alunos, independentemente de sua origem social, raça, credo e aparência, certamente é uma escola de sucesso (DAVIS, 2002, p. 77).

Nessa via, toda a gestão, de forma associada, direção escolar, supervisão, orientação, coordenação e secretaria, precisam trabalhar com os professores esta concepção de escola. Implementar a concepção que definirá o projeto político pedagógico da escola, bem como a prática de seus professores, para a condição de promover a aprendizagem contínua dos alunos.

Para Lück (2009), o significado da gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

Tomando essas considerações, enfatizo a necessidade de construção do projeto político pedagógico na escola, ao entender que o modelo de escola de massas, num sistema de currículo unificado, com as mesmas regras para

todas as escolas, o controle estatal sobre o trabalho docente, a garantia mínima de qualidade é um risco para os resultados e o sucesso de todos.

Gualtieri e Lugli (2012, p.98) reforçam a ideia anterior, quando contestam,

[...] que os professores e equipe escolar, muitas vezes, são incapazes de visualizar as possibilidades que os defensores dos Projetos Escolares anunciam e, por outro, há uma resistência enorme à elaboração desse plano, que pode ser constatada quando ele é escrito por uma única pessoa ou quando fica guardado em algum armário, perdido no interior da escola, ou ainda, quando ele é burocraticamente elaborado para cumprir com as exigências do estado.

A importância da instituição, compreender toda a realidade escolar, não reside nas disposições individuais de professores ou pelo gestor, implica observar a escola e os problemas educacionais globalmente e se buscar, pela visão estratégica do planejamento, todas as ações que se interligam, como uma rede, tendo em vista as condições concretas do sistema de ensino, à apropriação das propostas por cada um, testando seus limites e imaginando adaptações que as façam funcionar.

O fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos (LÜCK, 2009, p. 25)

Cabe lembrar que a gestão escolar tem como foco de atuação, um meio para a condução do processo e não um fim em si mesmo.

2.3.3 Áreas e dimensões da gestão escolar

Para efeitos de referenciar esse estudo, segundo Lück (2009), podemos organizar a gestão escolar em dez dimensões, agrupadas em duas áreas, de acordo com sua natureza: organização e implementação, a seguir apresentadas:

As dimensões de organização são as que estão relacionadas à preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização, o planejamento e o realinhamento do trabalho a ser realizado, objetivando dar condições de estrutura básica necessária para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar. No entanto, “elas diretamente não promovem os resultados desejados, mas são imprescindíveis para que as dimensões capazes de fazê-lo sejam realizadas de maneira mais efetiva”.

Conceituar, fundamentar a educação com bases legais, é papel da gestão educacional, visando o planejamento, o monitoramento e avaliação das ações desenvolvidas na escola, sem esquecer que seus resultados demandam que todas elas sejam realizadas com foco na promoção da aprendizagem na formação dos alunos, com qualidade social.

No entanto, Paro (2012, p.177), afirma que:

[...] a escola, nas condições em que se encontra entre nós, possui irracionalidade em seu próprio processo interno, contribuindo igualmente para a irracionalidade no plano social. Em outras palavras, enquanto uma empresa capitalista alcança com grande eficiência seu objetivo último de realizar a mais-valia, atendendo, assim, aos interesses de uma classe minoritária, que são antagônicos aos interesses da sociedade como um todo, a escola, pela sua insuficiência na busca de seus objetivos educacionais, acaba por colocar-se também contra os interesses gerais da sociedade, uma vez que mantém apenas a aparência sua função específica de distribuir a todos o saber historicamente acumulado.

Para reversão dessa situação de irracionalidade em que se encontra a escola em seu interior, convém a gestão escolar estar comprometida com a transformação social e estar convencida de que a maneira da escola contribuir para essa transformação e alcançar seus fins especificamente educacionais é dotá-la de racionalidade interna e organização necessária, para a efetiva realização desses fins.

As dimensões de organização se apresentam em quatro dimensões:

1. Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar;
2. Planejamento e organização do trabalho escolar;
3. Monitoramento de processos e avaliação institucional;
4. Gestão de resultados educacionais.



Figura 1 - Relacionamento entre as dimensões de organização da gestão
Fonte: Lück (2009).

As dimensões de implementação são aquelas desempenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar. “Elas se propõem a promover transformações das práticas educacionais, de modo a ampliar e melhorar o seu alcance educacional”. (LÜCK, 2009, p. 25)

5. Gestão democrática e participativa;
6. Gestão de pessoas;
7. Gestão pedagógica;
8. Gestão administrativa;
9. Gestão da cultura escolar;
10. Gestão do cotidiano escolar.

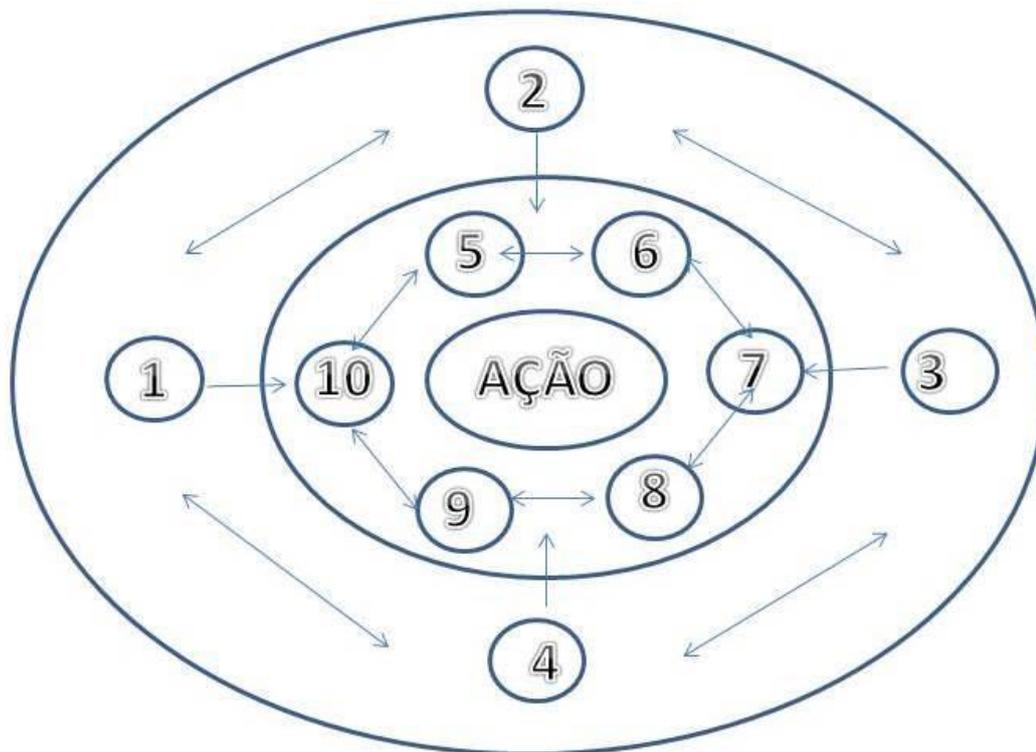


Figura 2 - A inter-relação entre as dimensões de organização e implementação da gestão escolar .

Fonte: Lück (2009).

É importante ter em mente que essas áreas e dimensões da gestão escolar são apresentadas separadamente apenas para efeito de estudo, uma vez que as mesmas são de fato inter-relacionadas e são todas elas interdependentes com maior ou menor intensidade, conforme a situação envolvida.

Aqui, Davis (2002), abre um leque de discussão ao afirmar que: Promover transformações das práticas educacionais requer que a equipe escolar repense sobre a postura diante do ensino. Entender como se dá o processo de aprendizagem dos alunos e, de como deve ser o processo de ensinodesenvolvido pelos professores:

Essa questão tem sido muito discutida nas últimas décadas, graças à evolução dos estudos e pesquisas que trouxeram novos conhecimentos a respeito do processo aprendizagem. A compreensão, por parte dos educadores, de que o sujeito exerce um papel ativo na apropriação e construção de seu próprio saber, leva-os a rejeitar a crença de que cabe aos estudantes apenas receber do professor o conhecimento “pronto” – uma postura que dominou o modelo de escola “tradicional” que tínhamos até então (DAVIS, 2002, p. 78).

Isto depende da adoção de uma postura diante do ensino, que requer especial atenção do gestor escolar, em conhecer os pressupostos básicos que a sustentam, a fim de assim discuti-los para uma real mudança da prática.

2.4 A ESCOLA E O DIRETOR

A responsabilidade do diretor não deve ser diluída entre seus colaboradores, muito embora possa ser compartilhada. O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, portanto a responsabilidade principal é do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão.

Não se pode delimitar a responsabilidade administrativa para o diretor e para a equipe técnico-pedagógica a responsabilidade pedagógica. Esta equipe é participante da liderança pedagógica exercida pelo diretor.

A presença de liderança, de coordenação, é indispensável no trabalho de uma equipe: O diretor é sempre alguém que tem a visão global da situação e que deve saber aonde se quer chegar, incentivando o grupo a pensar e a “pôr a mão na massa” para executar o que foi previsto; que aponte a direção do trabalho, apoiando o grupo durante a execução e levando cada um a superar suas dificuldades. Dentro desse contexto, Davis destaca o papel do diretor:

Essa pessoa será o mobilizador do trabalho coletivo, o articulador do processo de elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico da escola. Essa tarefa é grande. Mas pode ser muito gratificante, a despeito da rotina diária estafante e da vontade de, muitas vezes, gritar por socorro (DAVIS, 2002, p. 89).

Do sucesso do trabalho do gestor dependerá do empenho e do saber-fazer pedagógico dos demais participantes. Mas só ele pode produzir o entusiasmo para melhor conduzir o grupo. É tarefa do líder incentivar e propor atividades instigantes, provocadoras, mas ao mesmo tempo viáveis, para transmitir confiança e com otimismo, causar expectativas positivas e imprimir uma perspectiva de sucesso.

Lugli e Gualtieri reforçam a necessidade de liderança do gestor, quando afirma que:

tal projeto é proposto como uma construção coletiva que envolve professores, pais e alunos e, portanto, sinaliza na direção de uma democratização das relações na escola. O diretor não corresponde mais exatamente a uma figura de “chefe”, mas de líder na condução de um processo que tem por objetivo mais geral garantir a aprendizagem dos alunos.(LUGLI E GUALTIERI, 2012, p. 100).

Cabe ao diretor ainda, confirmar a ideia de que a responsabilidade é da escola, como um todo, na medida em que estão realizando um projeto pensado por todos. Destaco aqui que o compartilhamento das tarefas, empenhado por todos, passam a manifestar comportamentos convergentes e a adotar práticas semelhantes em suas atividades, reforçando uns o trabalho dos outros e, dessa forma, construindo um processo educacional unitário e muito mais fortalecido, numa visão de conjunto das dimensões da gestão escolar.

2.4.1 A democratização, a descentralização e a autonomia da escola

A democratização da escola e a descentralização das decisões envolvem duas vertentes básicas: A primeira refere-se ao poder, esse “entendido como a capacidade dos atores tomarem decisões que vão influenciar diretamente nas práticas, orientações políticas e direções da instituição escolar enquanto organização” (SOUSA;CORRÊA, 2002, p. 54).

É necessário que os vários segmentos que compõem a escola, compreendam que a democratização faz parte do “mundo das organizações” e entender que possui uma forma de regulação formal, como também constitui-se num espaço de exercício de poder.

A segunda vertente, que também merece atenção, refere-se ao conhecimento, elemento fundamental para que os resultados do trabalho da escola enquanto instituição social, onde inclui aí, os saberes em suas várias dimensões, seja entendido por todos:

O conhecimento aqui concebido deve distanciar-se de sua manipulação instrumental, buscando assentar-se em uma razão emancipatória que ajude a esclarecer os oprimidos acerca de sua condição como um grupo, considerando a especificidade das

circunstâncias históricas de dominação e subordinação (SOUSA;CORRÊA, 2002, p. 54-55).

Dessa maneira, o conhecimento só terá sentido, quando contribuir para uma nova forma de pensar nos indivíduos a produzir novas maneiras de relações sociais e permitir que os libertem das distorções herdadas culturalmente.

O verbete *autonomia*, conforme propõe o Dicionário Básico da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1995), é a capacidade de resolver seus próprios problemas... Tal conceito apresenta uma série de implicações, sendo a mais forte, a de que quem resolve seus próprios problemas não necessita de outrem para ajudá-lo a fazê-lo. Corresponde, portanto, esse significado, a uma autonomia plena e total desligamento de outros setores. Nesse caso, a escola não necessita do governo, nem da comunidade para realizar seu trabalho: seria auto-suficiente. Ora, tal condição é inadequada, em todos os seus aspectos (FERREIRA, 1985).

Lugli e Gualtieri (2012), contestam a ideia de Ferreira ao afirmar que é preciso levar em consideração que as escolas públicas, em nosso país, pertencem sempre a sistemas de ensino e isso implica respeitar, como a própria LDB não desconsidera, uma série de diretrizes, normas externas e controles a que a instituição está submetida, e ainda consideram que

Se, por um lado, esses mecanismos podem ser percebidos como entraves a uma ação mais livre e independente de professores e gestores, por outro, também é preciso considerar que eles exercem um papel integrador, uma vez que pressionam na direção da igualdade de condições, um dos fundamentos da sociedade democrática (LUGLI;GUALTIERI, 2012, p. 100).

Cabe aqui, ressaltar então, que para a construção da autonomia, a descentralização do poder, a democratização do ensino, a flexibilização das ações, a instituição de parcerias e a mobilização social pela educação, faz-se necessário a construção de um projeto próprio da escola, sem deixar de considerar as leis que regem o sistema de ensino.

Sem dúvida, a importância e a necessidade da escola construir o seu Projeto Político Pedagógico têm sido enfatizadas com bastante frequência pela literatura pedagógica recente preocupada, sobretudo, com a democratização dos espaços escolares e a articulação da escola com a sociedade mais ampla.

Estudos como os de Gadotti (1994, 1998), Padilha (2001), Resende e Veiga (2001), Vasconcellos (1995) e Veiga (1998), dentre outros, têm apresentado interessantes contribuições nessa direção.

Destaco o pensamento de Vasconcellos (1995), que para ele, o projeto pedagógico pode ser compreendido:

[...] como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade (VASCONCELLOS, 1995, p. 145).

Por outro lado, Gadotti (1997) analisa algumas dificuldades e obstáculos, umas de caráter burocrático, outras pedagógicas e ainda outras de natureza histórica, pontuando como elemento básico para a construção do projeto pedagógico sendo o processo democrático. A esse respeito, o referido autor destaca as seguintes limitações:

a) a nossa pouca experiência democrática; b) a mentalidade que atribui aos técnicos e apenas a eles a capacidade de planejar e governar e que considera o povo incapaz de exercer o governo ou de participar de um planejamento coletivo em todas as suas fases; c) a própria estrutura de nosso sistema educacional que é vertical; d) o autoritarismo que impregnou nossa prática educacional; e) o tipo de liderança que tradicionalmente domina nossa atividade política no campo educacional (GADOTTI, 1997, p. 36)

O grande desafio do gestor na construção do projeto pedagógico, vincula-se ao desejo da comunidade ver explicitada pela escola uma proposta capaz de indicar as intenções políticas e pedagógicas que fundamentam suas práticas. Obviamente, indagações e dúvidas podem aparecer nesse caminho, instalando, muitas vezes, o conflito em torno de concepções que estão em luta no cotidiano escolar. Entretanto, Romão e Gadotti (1997), entendem que a convergência e o partilhar de práticas e ideias, se fará ao se entender e propor uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, dos alunos e demais interessados na educação (ROMÃO; GADOTTI, 1997, p. 42).

Desse modo, esse cotidiano escolar necessita ser reinscrito com novas práticas cuja construção é fruto de um trabalho coletivo, expressão da proposta

educacional da escola. Abrange a dimensão conceitual, normativa e estrutural explicitada no seu Projeto Político Pedagógico e entendida como o conjunto de diretrizes e estratégias que orientam a prática pedagógica no âmbito escolar. Construí-lo como uma atividade cotidiana implica delinear também sua autonomia e traçar o perfil de uma gestão participativa e aberta para a organização do trabalho do cotidiano escolar.

O projeto educacional deve ser o ponto de partida para a reflexão das finalidades e objetivos da escola, enfatizando a sua finalidade cultural, política e social. Em razão disso, há que se investir numa análise crítica sobre a estrutura organizacional, nos aspectos administrativos e pedagógicos (SENGE, 1990, p. 179).

Nessa proposta e movimento de elaboração do projeto pedagógico, há que se pensar que as pessoas são extremamente diferentes e possuem os mais variados interesses e investimentos no seu fazer profissional. Cabe ao gestor direcionar para uma proposta de construção da identidade e para a busca de uma ação organizada e transformadora, analisando a realidade da escola, uma vez que não há escolas iguais, nem pessoas que pensam iguais, mas instituições educativas que se constroem a partir de dinâmicas específicas.

Em síntese, Sousa e Corrêa (2002), apresentam as seguintes perguntas que precisam fazer parte das preocupações permanentes da escola, visando à construção de sua real autonomia: Como compartilhar um significado e construir novos sentidos se as pessoas são tão diferentes? Como permitir que essas diferenças apareçam, não como falta ou excesso, mas como novas possibilidades? E apresentam caminhos para o início desse trabalho:

1) renovar as relações cotidianas de trabalho; 2) (re)significar as ações desenvolvidas pelo coletivo da escola; 3) reorganizar os espaços e tempos escolares; 4) redefinir o alcance das mediações pedagógicas (SOUSA; CORRÊA, 2002, p. 67 e 68).

2.5 A RELAÇÃO ENTRE O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO NA GESTÃO ESCOLAR

Uma escola nunca está pronta. Em seu dia a dia é que se constroem as práticas, que darão o contorno das ações. Por isso é preciso construir, repensar sempre o novo, definir e conceituar, mudar as atitudes acerca dos problemas, bem como refletir sobre as influências externas e os desafios do mundo que interferem diretamente e ao mesmo tempo estar em consonância com sua filosofia e seus princípios enquanto lugar social. Para Senge (1990, p. 181) “as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que desejam”. O autor afirma que se deve desistir da ilusão de que o mundo é feito de forças separadas para a construção de “organizações que aprendem”.

Assim, ele propõe alguns padrões de pensamentos novos e abrangentes, que ao serem vivenciados, de acordo com a aspiração coletiva, ganham liberdade e as pessoas aprendem a aprenderem juntas. São pontuadas cinco novas tecnologias que estão gradualmente convergindo para inovar as organizações que aprendem: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em equipe e pensamento sistêmico.

O domínio pessoal é uma série de práticas que ajudam as pessoas a esclarecer e aprofundar sua visão pessoal, concentrando suas energias, desenvolvendo paciência para manter seus sonhos, enquanto cultivam uma consciência da realidade que as rodeia.

Modelos mentais são pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou imagens que influenciam a forma de se ver o mundo. Nem sempre passíveis de teste e exame limitam a capacidade de mudança das pessoas. Daí a importância de se desenvolver as habilidades de reflexão e investigação e descortinar o vidro metafórico, permitindo o olhar inovador.

Visão compartilhada é o conjunto de instrumentos e técnicas para alinhar as aspirações desencontradas da organização em torno de algo em comum. Envolve as habilidades de descobrir “imagens do futuro” compartilhadas que estimulem o compromisso e o envolvimento de todos que fazem parte do processo.

Aprendizagem organizacional requer práticas que levem as pessoas da organização a pensarem e agirem juntas. Esta disciplina começa pelo diálogo, uma investigação coletiva constante sobre a experiência cotidiana e sobre o que se considera evidente, ou seja, os pensamentos, as emoções e as ações resultantes não pertencem a apenas um indivíduo, mas a todos eles juntos.

O pensamento sistêmico constitui um elo que liga a teoria e a prática como forma de auxílio à compreensão das políticas e estratégias utilizadas pelas organizações.

Essas abordagens podem ser aplicadas também às instituições de ensino e permitirão afirmar que a gestão estratégica para instituições de ensino é uma ferramenta da gestão educacional apropriada pra se criar e garantir melhores desempenhos.

Ao se referir à dimensão pedagógica, convém reportar-se ao próprio tema que envolve um trabalho voltado, especificamente, para a formação continuada do professor, à sua prática no cotidiano escolar, às relações com os alunos, às famílias, direção da escola, enfim com a comunidade educativa. Neste contexto é que se situa o Gestor atuante no pedagógico como alguém sempre atento para auscultar os movimentos e a dinâmica do processo educativo/pedagógico.

O gestor atuante no pedagógico estará pondo em prática ações, que irão contribuir para que o professor possa se sentir seguro no desenvolvimento de suas atividades. Além de proporcionar um ensino prazeroso, envolve diferentes situações do cotidiano e da realidade. O Gestor atuante no pedagógico estará, então, subsidiando e incorporando à prática pedagógica princípios que se articulam com a visão de mundo, à concepção acerca da pessoa, da sociedade e da educação, voltado para o trabalho e cooperação, comprometido com um processo de formação permanente. Além disso, a atuação pedagógica deve considerar e manter a articulação sistemática entre a teoria e a prática e que seja um exercício do processo contínuo de adaptação à realidade.

Espera-se que a dimensão pedagógica nas escolas seja inspirada nos princípios e na intenção de sempre propiciar a construção de ambientes escolares significativos, prazerosos e humanizadores. Neste aspecto, o diretor escolar, em suas ações administrativas e pedagógicas, tem um papel importantíssimo a desempenhar. Cabe-lhe a tarefa de liderar, coordenar e

apoiar os professores e alunos no desenvolvimento e construção de um trabalho integrado e relacional, que assegure um patamar de ensino-aprendizagem de qualidade, significativo, crítico, humanizante e solidário. Sentido este que se complementa com o texto abaixo:

A reflexão sobre a prática, a análise da prática, desembute dela a teoria que sustenta sobre ela, revê-la, ampliá-la ou reformá-la, aprofundá-la, reconstruir a prática e novamente refletir sobre a prática. Instaurar um movimento dialético à ação educativa (FREIRE, 1997, p. 18).

Constata-se, mais uma vez, que o compromisso e a construção da cidadania são possíveis à medida que se estabelecem, na comunidade educativa, relações de confiança, de respeito mútuo, de cumplicidade, além de criar e manter um ambiente de trabalho libertador. Freire (1998) aponta também para algumas qualidades imprescindíveis a esse trabalho, tais como: humildade, coragem, eticidade, capacidade de decidir e competência.

Essas atitudes contribuem para uma escola onde se pensa e se cria, enfim, uma escola que, apaixonadamente, diz sim à vida. A competência e a segurança vão se construindo no processo e é uma conquista no coletivo (FREIRE, 1997, p. 26).

Desse modo, as ações do gestor tanto administrativas e pedagógicas são ações eminentemente políticas para (re) pensar, mudar e transformar a prática pedagógica escolar, por meio da problematização constante e de intervenções que sinalizem mediações e atividades que catalisem e preencham necessidades dos professores, dos alunos e da comunidade educativa.

O que fazem as pessoas perceberem e se reconhecerem sujeitos do processo é a participação, o envolvimento e a disponibilidade. Também a atualização e o aperfeiçoamento ajudam a desenvolver a sensibilidade que amplia o olhar para enxergar mais longe, aguçando a criatividade e a iniciativa.

Alonso complementa quando diz que: “a mudança somente ocorre, quando as pessoas diretamente envolvidas no processo estão convencidas de sua necessidade e se dispõem a mudar.” (ALONSO, 1999, p. 32). Perceber melhor as próprias contradições e incoerências, com certeza, contribuirá para que o gestor expanda a significação de suas ações e mergulhe na própria transformação da escola e da educação dos alunos. Fica evidente que o

administrativo está a serviço do pedagógico e ambos têm de estar integrados, de forma que as informações circulem, facilmente, para que, visualizando-as, possam ser feitas as previsões necessárias, tendo em vista a integração entre os diferentes setores que compõem a comunidade educativa.

2.5.1 O perfil do gestor frente à gestão pedagógica

Visando a construção de uma análise das atribuições dos diretores das escolas em estudo, faz-se necessário observar o seu perfil, conforme (LÜCK, 2009) entendendo quais as competências de gestão pedagógica eles possuem, conforme enumeramos a seguir,

1. Promoção de uma visão abrangente do trabalho educacional e do papel da escola, norteando suas ações para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos;
2. Liderança na escola e orientação da ação de todos os participantes da comunidade escolar pelas proposições do projeto político pedagógico e do currículo escolar;
3. Orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos;
4. Criação na escola de um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, auto imagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados;
5. Criação de possibilidade e de elaboração/atualização do currículo escolar, tendo como parâmetro o referencial curricular da Secretaria de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como a evolução da sociedade, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva nacional e internacional;
6. Orientação à integração horizontal e vertical de todas as ações pedagógicas propostas no projeto pedagógico e a contínua contextualização dos conteúdos do currículo escolar com a realidade;

7. Estabelecimento a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar;
8. Identificação e análise a fundo das limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia a dia, formulando e introduzindo perspectivas de superação, mediante estratégias de liderança, supervisão e orientação pedagógica;
9. Acompanhamento e orientação da melhoria do processo ensino-aprendizagem na sala de aula, mediante observação e diálogo de feedback correspondente;
10. Articulação das atividades extra-sala de aula e orientadas por projetos educacionais diversos com as áreas de conhecimento e plano curricular, de modo a estabelecer orientação integrada.

Resumidamente esse é o papel do gestor escolar, facilmente reconhecido e indicado por todos. Contudo, para sua realização, todos os profissionais que atuam na escola precisam entender e assumir esse papel como seu também, afinal a escola é uma organização constituída e feita por pessoas, onde o papel principal do gestor é articular o trabalho e o esforço de cada um, com foco nos resultados pretendidos. Esse processo de articulação representa a gestão pedagógica.

2.5.2 Avaliação: um instrumento a favor da gestão escolar

A avaliação desperta tanta resistência na maior parte das pessoas porque, tradicionalmente, ela tem sido usada como um instrumento de controle para adequar as características dos indivíduos às exigências de determinadas situações. Só que o problema não é da avaliação, mas do mau uso que se fez dela.

Não pode haver seguro contra erros. Só os que escolhem nada fazer pela transformação do mundo não cometem erros, cometem um crime. Mas o que nos devia preocupar não é imunidade contra erros, mas encontrar a direção que o movimento deve tomar. Se esta é a correta, os erros podem ser corrigidos; se não, os erros tornam-se desesperançadamente ampliados (GILBERT GREEN, 1982, p. 18).

Davis (2002), afirma que “é a avaliação que nos revela se a escola está cumprindo seu papel e oferecendo educação de qualidade. Por isso, é parte essencial do trabalho docente, um instrumento do planejamento escolar. E não pode ser vista (nem usada) como arma para ameaçar ou punir o avaliado, seja ele o professor ou aluno. Ao contrário, o objetivo é centrar esforços para que as dificuldades possam ser superadas”. (DAVIS, 2002, p. 105)

O gestor escolar precisa ter clareza sobre o que é avaliação, entender para que servem as metas e suas finalidades. Apesar de existirem muitas concepções teóricas e práticas distintas sobre o que é avaliar, ele precisa entender qual é a proposta de avaliação dos professores da escola em que atua, qual o entendimento que o professor tem sobre o medir o desempenho dos alunos e propor que ela esteja à serviço da aprendizagem, da melhoria do ensino do professor, bem como do aprimoramento da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, permite a flexibilidade na condução dos assuntos escolares. O objetivo dessa flexibilidade é justamente colocar para as escolas, que a qualidade de ensino está acima de qualquer formalidade burocrática, e, que devem ser criadas condições legais para que cada escola possa se organizar para alcançar os objetivos da escolarização. No entanto, para que isso venha acontecer é preciso alterar radicalmente a concepção de ensino, de aprendizagem e, em especial, a avaliação da aprendizagem.

As práticas de avaliação não podem servir de mais uma exclusão social, ou desigualdades do ensino, no que deve configurar a equidade nas oportunidades de escolarização para todos, onde apresento a esse respeito, a dura crítica de Bordieu (2004, p.39-64):

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos de ensino que transmite dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Nessa visão do autor, a escola é tida como espaço em que propicia a igualdade de oportunidades e não como legitimação das desigualdades sociais.

Então, a intenção da escola deve ter como meta provocar modificações nas pessoas, em seu comportamento, ideias, valores e promover oportunidades e condições favoráveis de sucesso, mesmo em decorrência de fatores sociais, culturais ou econômicos.

Pensando a ação educativa, em conjunto com a avaliação aplicada de caráter evolutivo e transformador, ao complementar com as ideias de Davis (2002), afirma que:

[...] no espaço escolar, esperamos que nossos alunos aprendam, que os professores ensinem melhor, que os pais participem da escola, que os funcionários exerçam bem suas tarefas, tornando-as também educativas. E queremos poder verificar se isso de fato aconteceu. Por isso, sempre que pensamos em evolução, em transformação, é preciso pensar também em avaliação (DAVIS, 2002, p. 105).

Vale lembrar que a qualidade da escola requer aprendizagens efetivas. Não se trata de mostrar bons resultados, bom fluxo escolar, aprovando todos os alunos, acarretando para os alunos a perda de oportunidades futuras, justamente porque perderam a oportunidade de aprender em determinada série.

Avaliar a escola num todo também é preciso. Avaliar a escola num contexto geral não é avaliar as quatro paredes da sala de aula, pois os resultados serão insuficientes pra saber se a escola está no rumo certo. Segundo Fernandes (2002), geralmente as causas que aparecem na avaliação da aprendizagem estão, na maioria das vezes, fora da sala de aula, na escola, no sistema educacional, na família, na sociedade. “Por isso, se queremos fazer uma avaliação consistente e coerente não podemos nos limitar à avaliação da aprendizagem. É preciso analisar a escola e os fatores externos a ela, que influenciam no processo” (FERNANDES, 2002, 114). No que se refere à avaliação institucional, ela

[...] visa ao aperfeiçoamento da qualidade da educação, isto é, do ensino, da aprendizagem e da gestão institucional, com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição comprometida com a aprendizagem de todos e com a transformação da sociedade (BELLONI, 2000, p. 8).

O gestor ao realizar uma avaliação institucional, deve preparar a sua equipe para mais um desafio, principalmente para os educadores, dos quais geralmente estão preparados para avaliar somente a aprendizagem dos alunos. Importante se faz a conscientização e buscar difundir que toda avaliação da instituição servirá para ressaltar os pontos positivos, apontar os problemas da escola, visando criar estratégias para resolvê-los, proporcionando melhoria e crescimento para todos.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Analisar o fenômeno educacional, que ocorre no interior de uma organização complexa como a escola, não é tarefa simples e envolve uma série de conhecimentos prévios que auxiliam o entendimento desse fenômeno. Para estudá-lo é necessário, além de conhecer os vários elementos que envolvem a prática educativa, saber quais são os pressupostos teóricos e metodológicos que vão sustentar a interpretação de determinada realidade.

Saviani (1989), ao discutir a necessidade de o educador brasileiro passar do senso comum para a consciência filosófica na compreensão de sua prática educativa, indica a possibilidade de superação da etapa de senso comum educacional (conhecimento da realidade empírica da educação), por meio da reflexão teórica (movimento do pensamento, abstrações), para a etapa da consciência filosófica (realidade concreta da educação, pensada, realidade educacional plenamente compreendida).

A pesquisa qualitativa é um encontro de culturas, ao mesmo tempo em que é também uma atividade situada que localiza o pesquisador no mundo, o que consiste em um conjunto de interpretações e práticas materiais. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Segundo Neves (1996) os métodos qualitativos, para o trabalho de pesquisa, contribuem na forma de uma mistura de procedimentos, de cunho racional e intuitivo, capazes de ajudar para a melhor compreensão dos fenômenos. Diferentes leituras contribuirão para a abordagem e os encaminhamentos que se fizerem necessários, proporcionando sustentação ao desenvolvimento metódico.

Ao optar pela pesquisa qualitativa, cito Portela (2004), onde afirma sobre a importância de trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação e as demais informações disponíveis, numa abordagem qualitativa e exploratória, do qual não possui um modelo único de pesquisa, uma vez que as ciências sociais têm sua especificidade, ao que se pressupõe também, uma metodologia própria, em que os pesquisadores buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, porém não quantificando valores e nem submetendo as trocas simbólicas à

prova de fatos, pois os dados analisados são de interação e vale-se de diferentes abordagens (PORTELA, 2004).

A opção de desenvolver a pesquisa qualitativa e não quantitativa, foi devido se tratar de uma realidade pesquisada não possível de ser mensurável, visando entender e interpretar comportamentos, atitudes e motivações que influenciam determinadas ações. Ao passo que a quantitativa não se aplicaria, pois levaria a identificar medidas precisas e intensidade das ações e atitudes, devendo ser mostrada estatisticamente determinada.

Busquei a pesquisa exploratória por proporcionar maior familiaridade com o problema e com o objetivo de torná-lo explícito e a construir hipóteses. Reforceia ideia de buscar com os diretores, experiências práticas com o problema pesquisado, bem como a análise de exemplos que estimularam a compreensão, das informações pretendidas. Através do levantamento de questões, envolvi interações diretas aos diretores, para conhecer o comportamento diante do que se esperava. Com o roteiro de questões que observei, pretendi organizar uma série de situações que deveriam funcionar nas escolas. Esclareço aqui que não teve o intuito de funcionar como entrevista em forma de questionário, mas sim como um roteiro para minhas observações. As questões observadas foram organizadas em blocos temáticos, obedecendo a uma ordem lógica dos acontecimentos do cotidiano escolar.

Dentro dos limites deste estudo, o que se pretendeu realizar, portanto, foi um trabalho interpretativo trazendo dados, criando relações, significados, atribuindo um sentido pedagógico a eles, de modo que contemplassem as especificidades de cada escola e, ao mesmo tempo, direcionassem nosso olhar para o foco central da pesquisa – as características de gestão em cada uma delas.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

O fato de a pesquisadora atuar na Secretaria Municipal de Educação (SME) contribuiu para que o desenvolvimento desta pesquisa fosse realizado nas escolas que fazem parte do sistema educacional.

São Mateus é uma cidade com cerca de 120 mil habitantes, existem 109 escolas municipais, entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Seu crescimento em diversos aspectos tem sido constante e as demandas e exigências decorrentes dele estão cada vez maiores. No aspecto educacional, a administração das escolas municipais é feita pela SME, com sistema próprio e com parceria com o Instituto Ayrton Senna. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

Partindo do princípio de que as decisões educacionais tomadas no nível macro-social interferem diretamente no micro e trazem consequências para o processo de aprendizagem dos alunos, convém saber que a rede municipal das escolas de São Mateus está, atualmente, organizada em séries e conta com o Ensino Fundamental de nove anos. Além disso, desde 2009, a Secretaria Municipal de Educação (SME) aderiu ao programa do Governo Federal, PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), que hoje é chamado de PDDE Interativo, e com isso, passou a participar dos programas de avaliação externa, tais como Prova Brasil e Provinha Brasil.

A partir de uma política de descentralização das ações nas Escolas, pela Secretaria Municipal de Educação, o que deu mais autonomia, sem sombra de dúvidas, mas em detrimento a tais atribuições abarcadas por cada escola, observa-se uma certa intranquilidade de alguns Diretores Escolares em dividir seu tempo nas ações pedagógicas. Na tentativa de examinar em escolas com resultados tão díspares, as características da gestão escolar em cada um delas e saber o que as fazem apresentar esses resultados, através de instrumentos de análise do tipo de gestão adotada, esse terceiro capítulo apresenta uma reflexão sobre as escolas no cenário atual, retratando como alguns gestores evitam que as demandas administrativas atrapalhem o trabalho pedagógico, apresentando um pouco da sua história e as repercussões para os resultados na educação.

Para este estudo situei a observação do trabalho de seis Diretores das Escolas Municipais do município de São Mateus, situadas em bairros diferentes e com características diversas, através de uma entrevista denominada focalizada, que teve o enfoque de tema específico, que permitiu falar de forma livre sobre o assunto, com retomadas ao tema, nas diversas vezes em que houve desvio. O objetivo de utilizar essa forma de entrevista foi o de explorar

mais profundamente a experiência vivida pelos entrevistados em condições precisas, em seu local de trabalho. Esse tipo de entrevista objetivou contribuir para a reflexão se os diretores escolares têm incorporado nas suas atividades cotidianas esse novo perfil de gestor escolar, isto é, se têm realizado as atividades tanto de cunho administrativo quanto pedagógico, ou se ainda continuam presos à antiga noção de meros administradores. Objetivou ainda questionar sobre a dificuldade dos Diretores Escolares de promoverem ações em conjunto com a equipe escolar, a fim de descentralizar e compartilhar as responsabilidades nas tarefas administrativas e apreender-se mais aos aspectos pedagógicos.

Em específico ainda, vale entender que o profissional Diretor Escolar deve desenvolver competências que lhe permitam assumir de forma efetiva o acervo de responsabilidades inerentes às suas funções. Em vista disso, os próprios diretores escolares, em geral, professores de destaque em sua comunidade escolar, alçados a essa importante responsabilidade, mediante méritos diversos, devem buscar a formação necessária para instrumentalizar-se pelo desenvolvimento de competências, para melhor realizar o seu trabalho. Conscientes dos complexos desafios da gestão escolar, os diretores devem reconhecer a necessidade de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes as mais diversas nas diferentes dimensões do trabalho da gestão escolar, de modo a se tornarem capazes de exercer de forma efetiva essa função.

Ressalto aqui, a importância da parceria com o IAS (Instituto Ayrton Senna), que consiste numa política metodológica de educação diferenciada, para condução dos processos educativos com uma sistemática de acompanhamento, monitoramento e direcionamento das ações, visando o gerenciamento eficaz e eficiente, a fim de promover de forma segura resultados de sucesso, bem como a formação continuada dos diretores e supervisores escolares.

Este estudo buscou ainda, identificar os principais fatores escolares e sócio-familiares que incidem sobre o desempenho escolar e qual a interpretação da gestão escolar em torno disso, pensando em promover o conhecimento dos elementos que mais contribuem para políticas de melhoria

da qualidade da educação, isto é, quais as características encontradas no interior da escola, na comunidade e nas famílias contribuem para isso.

A metodologia dessa pesquisa proporcionou uma análise minuciosa do trabalho de alguns diretores, em suas atribuições cotidianas na escola. Pontuou que a noção de “pedagógico” vai além do imaginário predominante que remete imediatamente à figura do professor, na sua relação pedagógica com o aluno.

Pretendi observar o cotidiano da gestão escolar, as implicações resultantes da relação entre o administrativo e o pedagógico nas ações dos diretores, em decorrência do sistema burocratizado da escola. Em virtude disso, fiz uma análise da contextualização que se dá no trabalho da gestão, nas dimensões que envolvem as áreas de organização e implementação.

3.2 O PERFIL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO MUNICIPAL PESQUISADAS

A definição das seis (06) escolas a serem pesquisadas, foi feita pelos seguintes critérios: Optei por agrupar as escolas em três grupos, para observar cada grupo de escolas que possuem características distintas seguindo a variação por localidades/regiões, perfil da escola por número de alunos, tamanho do prédio escolar e funcionamento nos níveis de ensino fundamental completo, a saber:

- Duas escolas, que chamaremos de A1 e A2, que apresentam resultados satisfatórios em índices de aprovação e IDEB;
- Duas escolas, que chamaremos de B1 e B2, consideradas grandes no município em relação ao atendimento: com mais de 1000 alunos, provenientes de diversos bairros;
- Duas escolas, que chamaremos de C1 e C2, de bairros de periferia que apresentam resultados escolares insuficientes e IDEB abaixo da média do município.

O gestor da escola A1 apresenta bastante experiência na gestão, por atuar há mais de cinco anos na mesma escola. É professor de formação há 18 anos e possui boas relações com a comunidade. Possui um discurso de envolvimento com os assuntos pedagógicos e possui uma equipe comprometida para colaborar com as ações administrativas.

O gestor da escola A2 também apresenta experiência na gestão, por atuar há mais quatro anos na mesma escola e ter formação de professor há 18 anos. Possui característica forte nas relações humanas, sendo muito exigente com a equipe e firme nas discussões em prol dos resultados escolares.

O gestor da escola B1 possui pouca experiência na gestão, apesar de ter atuado na direção adjunta em dois anos anteriores, não ter formação em Pedagogia, mas como professora de disciplina específica há 20 anos. Possui característica forte de liderança, com capacidade de delegar as ações administrativas, tendo tempo para priorizar o pedagógico.

O gestor da escola B2 está nessa escola somente neste ano, mas possui experiência de gestora em outras escolas. É professor e pedagogo há 20 anos, tem larga experiência no campo pedagógico, mas com dificuldades de conduzir o grupo, em especial os Supervisores.

O gestor da escola C1 está nessa escola somente neste ano, não possui formação pedagógica, e, apesar de ter formação em Administração, tem experiência como Professor Universitário. Atua numa escola com alta rotatividade de professores e índice alto de violência.

O gestor da escola C2 atua na escola há mais de três anos, é pedagogo de formação há 10 anos, tem boas relações com o grupo, mas dificuldades de concentrar suas ações no pedagógico.

Os critérios que levaram a esse recorte de pesquisa se devem a heterogeneidade/diversidade de público e demanda que elas atendem para, assim, elucidar a possibilidade de formas de gestão ou não.

Baseado nas competências que tange a gestão pedagógica, elencadas no capítulo anterior, busquei observar nas visitas, como os gestores se fazem presentes na gestão escolar e na realização de seu papel, a partir do seu perfil e da representação que faz da sua prática.

3.3 INDICAÇÃO E DESCRIÇÃO DAS TÉCNICAS

No apêndice, apresento o tipo de análises que se referem aos aspectos de observação, onde estão relacionadas as principais atribuições do gestor, e como ele, juntamente com a equipe, faz o monitoramento e alinhamento das ações pedagógicas, bem como as intervenções propostas nas escolas, para a melhoria dos resultados educacionais.

Na organização dos resultados da pesquisa, apresento os relatórios dos pontos observados, após o estudo e articulação do trabalho de campo, caracterizado pelas observações. Tive a intenção de trazer uma série de informações que foram sistematizadas, organizadas e transcritas, para depois serem exploradas, lidas e analisadas. Uma vez, feito isto, com as informações, organizei em tabelas, buscando uma melhor análise e exploração do material, para por último, realizar o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, bem como as conclusões.

4 O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO NA ESCOLA E SUA GESTÃO

Para análise, foram escolhidas seis escolas, situadas em diferentes bairros de níveis sócio-econômicos diversos. Após a definição das escolas a serem pesquisadas, fiz o contato com cada uma delas para agendar um encontro com o Diretor, no intuito de contextualizar a pesquisa e procedimentos para observação, e assim obter autorização para pesquisá-las. No decorrer desse relato, as seis escolas pesquisadas foram designadas por letras, tendo em vista preservar as identidades das mesmas.

No desenvolvimento do processo de conversas e negociações, houve boa receptividade e acolhida por parte dos seis diretores das escolas previamente escolhidas. Todas as seis escolas citadas aprovaram a realização da pesquisa, assim como o tema a ser explorado.

O encontro e o acesso às pessoas para realização da pesquisa foi bastante cordial e com manifestação de esforço e conciliação das atividades, por ter coincidido com uma época de muito envolvimento no contexto escolar, quase no final do 2º semestre, com intensos trabalhos e reuniões com a comunidade educativa. Contudo, mesmo assim, o clima foi de pronto atendimento, com exceção apenas de duas escolas que exigiram vários retornos para complementação do trabalho, manifestando, inclusive, certo constrangimento e desconfiança para as indagações que a pesquisa exigia.

Em todas, houve concordância com a utilização das informações coletadas no âmbito da análise proposta para a mesma, mantendo-se resguardado o anonimato e o respeito ao conteúdo original do material coletado.

Os principais pontos abordados foram voltados para as questões relacionadas à estrutura e organização em prol do desenvolvimento das aulas, assim como a experiência, formação e desenvoltura dos gestores em relação ao processo ensino aprendizagem. Pretendeu-se, ainda, saber se em todas as escolas pesquisadas é praticada a avaliação institucional e se, ao praticá-la, nela estão incluídas as ações dos gestores, sobretudo na atenção dada ao pedagógico. Buscou-se também verificar quais conflitos, dificuldades e desafios

são comuns na rotina escolar e que atrapalham nos resultados escolares. E, finalmente, investigou-se como a gestão planeja, executa, monitora e avalia as ações pedagógicas com a equipe, observando a comunicação interna e os registros realizados sobre o desempenho dos alunos.

4.1 SÍNTESE DAS ANÁLISES ACERCA DA GESTÃO EM CADA ESCOLA

Escola A1

A recepção foi realizada pela Diretora juntamente com as Supervisoras, que apresentou documentos contendo registros de acompanhamento das atividades pedagógicas da Escola.

Ao observar, constatei que existe um trabalho muito bem estruturado de atendimento individualizado aos pais de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, além das reuniões de pais gerais no decorrer do ano.

A Professora de AEE (Sala de Recursos) possui formação na área de Educação Especial, o que favorece um atendimento satisfatório a esses alunos. A Escola destaca-se, como experiência exitosa, o trabalho e o atendimento individualizado com os alunos público-alvo da Educação Especial, bem como aos com dificuldades de aprendizagem por diversos transtornos.

O grupo faz visita domiciliar aos alunos faltosos, bem como os que apresentam falta de acompanhamento familiar. A Escola também trabalha numa dinâmica de dar retorno positivo aos alunos, quando estes conseguem os avanços necessários.

A Supervisão, monitorada pela Direção, faz um trabalho de acompanhamento e aplicação de auxílio às turmas como leituras e reescrita de textos através de fichas, apresentando organização e um trabalho coeso, em especial na alfabetização.

A equipe administrativa trabalha em prol de auxiliar todas as ações das salas de aula, desenvolvendo um forte trabalho em equipe, onde todos funcionam para ajudar os professores. A Diretora usou o termo “se tiver que

carregar água na peneira pra fortalecer o trabalho da sala de aula, a equipe a faz”.

Há um fortalecimento das práticas pedagógicas, através de um clima de cordialidade conquistado através da relação de afetividade e motivação constante com a equipe e bem articulada com a AEC (Associação Escola Comunidade), gerenciada pela gestora.

A escola possui pouca rotatividade de professores a cada ano, o que favorece a continuidade dos trabalhos e, ainda, o mesmo professor segue a turma em anos subsequentes.

O programa Circuito Campeão e o PNAIC (Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa) beneficiaram o bom desenvolvimento dos resultados. Os Supervisores participam também da formação do PNAIC, mesmo que voluntariamente, e isso favorece boas relações e entendimento das práticas dos Professores.

Escola A2

Para realização desta visita, fui recepcionada pela Diretora, acompanhada da Supervisora, onde apresentam uma postura segura em relação ao pedagógico. A Direção trabalha com muito rigor e organização, é firme nas decisões e exigente com todos. Verifica-se que 50% dos professores regentes efetivos cobram muita disciplina.

A escola realiza avaliação do atendimento ao aluno e enquete com a comunidade para avaliar a gestão. Já tabulou o resultado, falta divulgar. Fará uma reunião de pais para apresentar o parecer, mas os problemas mais críticos já estão sendo resolvidos.

Para os casos de alunos com desvios de conduta, não há parceria com o Conselho Tutelar, sendo necessário recorrer diretamente à Vara da Infância e Juventude.

O acompanhamento da frequência dos alunos é realizado pela Secretaria da Escola, onde é feito o levantamento dos alunos faltosos bimestralmente. A partir daí são feitas as intervenções necessárias, como visitas aos domicílios, entre outros.

A equipe gestora realiza um trabalho de monitoramento aos professores contratados temporariamente, onde é constantemente avaliado, através de uma conversa franca do que precisa melhorar.

A Diretora ressaltou ser um ano difícil por questões pedagógicas, muita rotatividade de alunos, por separação de pais, foragidos do crime, maioria das transferências oriundas de problemas familiares. Há muitas matrículas no decorrer do ano, muitas vezes estes alunos estão em distorção idade-série e com conteúdo inadequado à série.

Já é prática da escola, realizar campanhas nos CEIM's (Centro de Educação Infantil Municipal) para matrículas. Faz acompanhamento aos alunos que saem da Escola para o 6º ano, para ver o desenvolvimento e adaptações.

A diretora demonstrou atitudes que demonstram não tomar decisão fechada, sozinha, buscando assim responsabilizar toda a equipe. Delega funções, não deixando ninguém ocioso. Existem seis professores que ficaram por muito tempo fora da sala de aula, na função de Coordenador de Turno e que agora retornaram para a regência, passando por um processo de readaptação a sala de aula.

Os professores contratados temporariamente de disciplinas específicas, como Inglês, Filosofia, Educação Física e Artes, nota-se que há falta de comprometimento, dificuldades de relacionamento com os alunos, pouca experiência docente e baixa qualidade na formação, prejudicando os resultados escolares.

A escola enfrenta muitos entraves para manter o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), devido principalmente à rotatividade dos alunos. A equipe faz constantes visitas às residências dos alunos, para buscar explicações sobre as faltas, rendimento insatisfatório e indisciplina escolar. Apesar disso, realiza simulados preparatórios para avaliações externas. A bibliotecária contribui para a realização de um trabalho em parceria com os professores e alunos, auxiliando nos projetos de incentivo à leitura e escrita.

Existe a prática do planejamento diferenciado, para a diversidade de turmas heterogêneas, havendo muita cooperação, colaboração e troca de experiências. Alguns professores abrem mão de seu planejamento para

ministrar aulas de reforço aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Nos dias que antecedem ao Conselho de Classe, os alunos fazem autoavaliação em relação ao trabalho dos professores, onde é discutido de forma democrática e participativa sobre os problemas de cada turma.

Escola B1

Fui recepcionada pela Diretora, que afirmou estar na gestão de uma escola grande, onde há muitos problemas, mas todos procuram resolver e se ajudar.

A Diretora monitora o trabalho dos Supervisores, focando no pedagógico. A comunicação é feita através de informativos e circular, onde ficou fácil entender o andamento do processo e acompanhar as ações desenvolvidas.

Salientou que os resultados, mesmo que alguns preocupantes, são condizentes com a realidade dos alunos e do processo ensino-aprendizagem e que eles servem para serem analisados constantemente e a partir daí, desenvolverem um trabalho de equipe onde todos se esforçam para melhorar.

A equipe de Coordenadores de Turno, é bastante alinhada com a escola e isto facilita muito, auxiliando no campo pedagógico.

A escola organiza reuniões quinzenais com os Supervisores, para planejar as ações e resolver os problemas diários, não deixando acumulá-los e nem sem resoluções, no entanto não existe um registro oficial de todos esses encontros.

Essa escola possui uma Diretora Adjunta, que afirmou existir também as reuniões extraordinárias, que o problema de um é de todos, o que faz a equipe ser bem afinada, sendo a comunicação o ponto forte.

A equipe ressaltou que os resultados do IDEB, vem melhorando a cada ano, mas os avanços são pequenos, sendo importante esclarecer que são fidedignos retratando a realidade do desempenho dos alunos. No entanto, existem muitas discussões a cada ano, para fins da melhoria dos resultados.

Há muita rotatividade de alunos, o que dificulta realizar um trabalho contínuo de ensino aprendizagem. Os alunos que apresentam dificuldades de

aprendizagem, são observados alguns transtornos sem comprovação de laudo, dificultando o direcionamento do atendimento e eficácia no ensino.

A Diretora acompanha o pedagógico, direciona para atendimento dos problemas e delega funções devidas a cada um. Relata ainda, que a escola conseguiu melhorar algumas questões de relações interpessoais entre os professores, mas que tem ainda um desafio que é o de mudanças nas práticas pedagógicas. Isso se dará com formação e atualização. Sugestão de palestra e estudos sobre afetividade, motivação, entre outros.

Os problemas de desvios de conduta apresentados pelos alunos, não são solucionados na totalidade com a parceria do Conselho Tutelar. Em sua maioria não há retorno do atendimento. Nesse sentido a escola recorre ao Juizado e a polícia nos casos de infrações graves.

Escola B2

A recepção realizada aconteceu também com a Diretora, acompanhada de alguns membros da equipe de Supervisores e Coordenadores. Apresentou algumas informações inerentes ao espaço físico e organização administrativa da escola, sem, contudo deixar de demonstrar sua participação ativa no pedagógico e preocupação com os resultados escolares.

Ressaltou sobre a dificuldade do grupo em ter o sentimento de pertence. Existem alguns problemas de melhor compromisso da equipe, por este motivo. Em sua opinião a comunidade interna precisa viver mais a escola e assumi-la como um todo.

Um grande entrave no início do ano, que destaca é a demora da contratação dos profissionais. Ressaltou a necessidade da SME (Secretaria Municipal de Educação) definir quem monitora o profissional solicitado pelas Escolas, para evitar esta demora. O Diretor não dá conta de ficar lembrando ou cobrando todos os dias, para conseguir o quadro completo de professores.

Falou da necessidade de mais tempo com os professores no próximo ano, situação em que comprometeu em 2014, devido a falta de espaço no calendário, desejando que o calendário de 2015 contemple mais dias de planejamentos coletivos e dias de estudos.

A Escola possui um número alto de alunos em distorção idade-série, apesar de alguns alunos, a cada semestre, passarem a frequentar a EJA (Educação de Jovens e Adultos), que funciona na mesma escola. Sente a necessidade de um reforço escolar, em especial na disciplina de Matemática, onde o problema de dificuldades de aprendizagem é geral.

Salientou o compromisso da escola de melhorar o nível de desempenho dos alunos, em especial de 6º ao 9º ano, onde há grandes índices de reprovação, histórico das gestões dos anos anteriores.

Ressalta a importância de contratar Supervisores somente com experiência docente de no mínimo dois anos.

Escola C1

A recepção foi realizada pelo Diretor, que iniciou sua fala afirmando que é um administrador, mas com grande perfil e visão educacional. Que pensa a educação em colocar a criança num padrão socialmente aceitável. Que a equipe foi estudar para organizar e estruturar a escola.

O grande objetivo de resgatar a clientela, colocando o aluno para dentro da escola, com oportunidade e direito à educação para todos, independente da dificuldade de adaptação.

Houve mudança de comportamento de muitos alunos, mas há muita resistência dos profissionais para acompanhar o pensamento do diretor, pois o acusam que está em defesa dos alunos, quando estes apresentam posturas de conduta fora dos padrões aceitáveis.

Realiza a transferência compulsória só em caso muito extremo. A escola teve uma perda de matrículas, em alguns anos, apresentando uma queda de 700 alunos para 200.

Afirmou que as pessoas que vão para a escola mudam a visão que tem. Os alunos com baixa autoestima, que não acreditam neles mesmos. Alguns professores resistentes em enxergar a necessidade de ajudar estes alunos, no campo da afetividade.

A demora da contratação de todos os professores dificultou o trabalho pedagógico no início do ano.

A equipe faz atendimento personalizado às famílias e percebe-se que os alunos têm capacidade de auto avaliarem-se, no entanto possuem déficits de conteúdos não adequados as suas séries.

O Diretor promove a ideia de estudar as normas de conduta para adotar práticas mais democráticas nas relações interpessoais. Os projetos realizados estão sendo bem aceitos pelos professores, pois são planejados por eles. Apóia a prorrogação dos professores contratados temporariamente, para o próximo ano, pelo contexto geral, evitando-se assim tanta rotatividade de professores, onde se concentra parte dos problemas e dificuldades que existem no pedagógico.

Escola C2

A Diretora foi receptiva e, de início, afirmou que os Supervisores são inexperientes na escola, mas existe um grande esforço deles. Continua apresentando a sensação de não estar dando a atenção necessária ao pedagógico, pois encontra-se, na maioria de seu tempo, ocupada com as atribuições administrativas, em especial a prestação de contas dos recursos.

Alertou que os resultados apresentados até o momento são devido às grandes dificuldades com a equipe de Supervisores sem experiência e aos Professores novatos na escola, pois desconhecem as principais características da comunidade.

Afirma não esperar o final do conselho de classe pra acompanhar e resolver os problemas de aprendizagem. Tem a parceria nas reuniões de pais, tanto geral, quanto individual. Existe atendimento personalizado, quando os pais não vão às reuniões. Alguns precisam ser intimados a comparecerem à escola, pois não comparecem para acompanhar a vida escolar de seus filhos. Esse atendimento individual às famílias acaba tomando muito tempo das atividades da equipe escolar.

A escola apresenta um déficit de rendimento dos alunos das turmas de 1º ao 3º ano, rendimento que chama a atenção pelas grandes dificuldades dos alunos, no processo de alfabetização, o que se constata, pela fala da Diretora e da Supervisora, que há muitos problemas com professores com dificuldades na

melhoria do processo ensino aprendizagem e sem perfil de professor alfabetizador, que são a maioria, contratados temporariamente.

A escola promove um intercâmbio entre as turmas de 3º, 4º e 5º ano, com intervenções para as dificuldades de aprendizagem diagnosticadas, incluindo aí o reforço com os alunos que participam do Programa Mais Educação e o reforço em Matemática, no projeto (PIBID) em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santos (CEUNES).

Constatou-se pelos relatos, e nos registros de uma turma de 5º ano, que o professor de Matemática, tem dificuldade na condução do processo, não tendo afetividade com os alunos e boa relação interpessoal. Os dados não são condizentes com a realidade. As notas dos trimestres não conferem com os diagnósticos das turmas. A escola apresentou uma aprovação de 1º ao 5º ano de 95,5% em 2013 e que através do diagnóstico os resultados não são reais.

Em relação ao 6º ao 9º ano as turmas tiveram um avanço positivo no segundo trimestre, porém apresentam um quantitativo alto de alunos abaixo da média na disciplina de Matemática. A diretora afirma que todas as ações necessárias já foram desenvolvidas e que há monitoramento do processo. Ao observar as atas de conselhos de classe, os resultados são complicados de entender, pois são instáveis gerando dificuldade de interpretação.

A diretora informou que tirará férias, mas informou que as equipes estão preparadas para conduzir o processo, a fim de colaborar com as propostas de intervenções.

4.2 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS PONTOS RESSALTADOS NA OBSERVAÇÃO DAS ESCOLAS

Após as análises e interpretações feitas separadamente sobre a gestão em cada uma das escolas, os quadros a seguir pretendem ilustrar de forma sintética e comparativa as caracterizações feitas em cada uma delas, agrupando as informações em quatro blocos que caracterizam a gestão escolar.

Quadro 1 – Organização das Atividades, Trabalho em Equipe e Planejamento

Descrição	Nível de atendimento			
	Ruim	Regular	Satisfatório	Muito bom
A forma com que a escola se organiza, diante das dificuldades, favorece o bom desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos		C2	B2 C1	A1 A2 B1
O gestor organiza o trabalho baseado na divisão das atividades com as equipes, descentralizando as ações		C2	A2 B2	A1 B1 C1
O gestor estabelece metas a serem cumpridas por todos e avalia os principais progressos conquistados nos últimos anos	C2	C1	B1 B2	A1 A2
A escola possui um Projeto Político Pedagógico, onde as pessoas se propõem em colaborar na sua elaboração e execução?		B1 C1C2	B2	A1 A2
O gestor planeja anteriormente, junto a equipe gestora, para organização e realização dos estudos, formação e planejamentos das aulas previstos no calendário com vistas ao que é preciso melhorar e investir, no processo ensino aprendizagem			C1 C2	A1 A2 B1 B2

Analisando o quadro 1, observa-se que, as Escolas A1, A2 e B1 estão muito bem organizadas de maneira que atendem às expectativas em relação ao planejamento e trabalho em equipe. Já a Escola B2 ainda precisa organizar-se em relação ao tempo, quando faz o trabalho pedagógico com a equipe. No entanto as Escolas C1 e C2 apresentaram falta de organização com o planejamento do trabalho, em várias questões, fazendo com que as atividades que deveriam ser desenvolvidas em equipe ficassem comprometidas.

Quadro 2 – Formação, Experiência e Preparo do Gestor

Descrição	Nível de atendimento			
	Ruim	Regular	Satisfatório	Muito bom
A formação acadêmica e experiência na educação dão segurança ao gestor para assumir a função que desempenha			B1 C1 C2	A1 A2 B2
O gestor envolve-se nos assuntos administrativos da escola, não sobrando tempo para acompanhar os processos pedagógicos	C2	C1	A1 B2	A2 B1

O gestor demonstra competência técnica para acompanhar os aspectos pedagógicos	C1	A1A2	
	C2	B1B2	
O gestor participa de alguma formação continuada, conciliando com as tarefas do dia a dia, bem como colocando em prática o aprendizado estudado	C1	A1A2	
	C2	B1 B2	

Observando o quadro 2, nota-se que a formação acadêmica, experiência e competência dos Diretores contaram muito no trabalho desenvolvido nas Escolas. Percebi muita segurança na realização das ações pelos Diretores das Escolas A1, A2, B1 e B2. Conclui que esta segurança é refletida aos demais profissionais da Escola e no trabalho realizado por todos, fazendo com que haja troca e parceria entre os envolvidos. Já nas Escolas C1 e C2, encontrei deficiências na postura, no comportamento e no modo de expressar o que sabem. Eles precisam aperfeiçoar os estudos, as leituras para saberem posicionar-se diante dos grupos, em especial nos momentos de conflito de relações e nas tomadas de decisões.

Quadro 3 – Gestão Democrática, Participativa e Clima de Harmonia e Colaboração

Descrição	Nível de atendimento			
	Ruim	Regular	Satisfatório	Muito bom
Como os professores e demais funcionários são motivados, participativos e colaboram com o gestor, achando importante o trabalho que ele desenvolve na escola		B2 C1 C2	A1 A2 B1	
Se a forma com que a equipe gestora oferece espaços e oportunidades de participação dos demais funcionários, reunião de pais e alunos no processo educativo, tem contribuído nas relações e nos resultados escolares		C1 C2	A1 A2 B1 B2	
Se há participação e interesse dos professores e demais funcionários dentro da escola e como são acolhidas as suas dificuldades e sugestões		C1 C2	A1A2 B1B2	
Se há participação e interesse dos alunos e da comunidade dentro da escola e como são acolhidas as suas dificuldades e sugestões		C1 C2	A1A2 B1B2	
A gestão faz a análise, demonstração e exposição dos resultados escolares,	C1 C2	A2 B1	A1	

realizando a gestão à vista, fazendo com que toda a comunidade escolar tenha as informações necessárias sobre os acontecimentos da escola		B2		
O gestor compartilha as informações e abre espaço para que toda a comunidade escolar tenha oportunidade de participar das principais decisões da escola		C2	A2 B2 C1	A1 B1

Ao analisar o quadro 3, verifica-se que encontrei em quase todas as escolas pesquisadas uma deficiência, em relação ao clima de satisfação dos profissionais, especialmente os professores. Existe falta de entrosamento entre as pessoas dos grupos e a comunicação também é falha. Atribuem esse problema vivido por quase todas as escolas, pelo ativismo que envolve os profissionais da educação, de um modo geral. As pessoas alegam falta de tempo para dialogar, trocar experiências e discutir os assuntos de interesse comuns. O tempo que sobra nos momentos de planejamentos e reuniões discutem-se muito sobre os problemas, mas não no planejamento de ações e intervenções para resolução deles.

Quadro 4 – Desenvolvimento do Processo Ensino Aprendizagem

Descrição	Nível de atendimento			
	Ruim	Regular	Satisfatório	Muito bom
Como é o envolvimento do gestor com o monitoramento, elaboração de registros, onde comprova o desenvolvimento do ensino aprendizagem, bem como relatados todos os entraves e dificuldades das turmas e alunos		C1 C2	B1 B2	A1 A2
Como é o envolvimento do gestor nos Conselhos de Classe e planejamentos, no que refere-se às sugestões e propostas de intervenções, junto aos Supervisores, visando a melhoria dos resultados escolares	C1 C2	B1 B2	A1	A2
O gestor, junto aos Supervisores, propõe práticas diferenciadas de trabalho para resolução dos problemas de reprovação e conseqüentemente melhoria dos resultados			C1 C2	A1A2 B1B2
O gestor participa da análise junto aos professores e supervisores dos resultados das avaliações realizadas e propõe intervenções	C1 C2	B1 B2	A1 A2	
O gestor, juntamente com o Supervisor, desenvolve ações com professores que	C1	B1		A1

apresentam dificuldades em desempenhar sua tarefa com eficácia e eficiência, estabelecendo prazos para mudança	C2	B2		A2
--	----	----	--	----

Finalmente, ao observar o quadro 4, no aspecto fundamental de que trata a pesquisa, percebi um envolvimento da maioria dos Diretores, muito de maneira superficial. Não existe uma forma sistemática de acompanhamento, monitoramento e de intervenções, realizada diretamente pelos Diretores, nas Escolas B1, B2, C1 e C2. As situações e problemas foram citados, mas não encontrei registros que comprovassem ações efetivas para melhoria da prática.

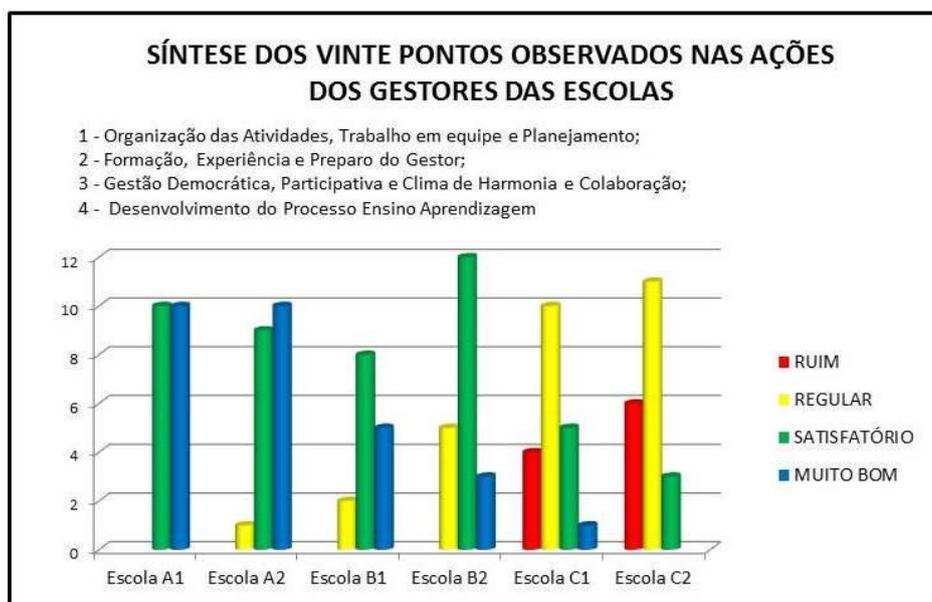


Gráfico 1 – Síntese dos pontos ressaltados na observação das escolas.

4.3 DISCUSSÃO DOS DADOS

Os quadros e gráfico apresentados configuram as situações observadas no dia a dia das escolas, destacando-se, de modo geral resultados avaliados como muito positivos em duas escolas, situações positivas, mas com ressalvas em outras duas escolas e por razões apresentadas de forma clara e evidente, duas escolas apresentaram um quadro negativo, onde passarei a pontuar a seguir sobre os principais motivos de falhas na gestão:

A deficiência na formação da maioria dos gestores escolares analisados é ponto alto na avaliação que faço. Os cursos de Pedagogia não preparam gestores escolares e ainda assim, alguns possuem formação em áreas específicas da profissão docente, outros nem isto. Baseio-me nas afirmações de (TEIXEIRA, 1968), quando já reforçava sobre as mudanças ocorridas na sociedade e que era preciso preparar o novo homem, o homem moderno. Por isso, é importante investir na formação em serviço, tanto para os que estão assumindo o cargo, tanto para os mais experientes, que também precisam de aperfeiçoamento da prática. A secretaria de educação na ânsia de melhorar a formação dos gestores escolares, acaba optando por programas focados somente em questões administrativas, onde não se constituem conteúdos suficientes para o manejo de uma escola. O ideal seria contemplar os conteúdos relacionados aos aspectos pedagógicos e aos problemas reais das escolas.

A forma de escolha do diretor quando se leva em conta o mérito e a capacitação do candidato para desempenhar a função, aumentam as chances de ele se sair bem nos desafios que se colocam diariamente. O erro mais comum é acreditar que o simples fato de o diretor ser indicado tanto pelo governo ou ser escolhido pela comunidade escolar, garante que ele está apto a fazer uma boa gestão ou que basta uma habilitação técnica para realizar um bom trabalho. O ideal é criar um mecanismo misto em que haja a pré-qualificação dos candidatos antes de eles assumirem o cargo e uma avaliação constante sobre o seu desempenho, com possibilidades de ser substituído por outro, caso não atenda o perfil ideal de gestor.

Em se tratando da continuidade do gestor por vários anos, é um fator que também deve ser analisado, pois apesar de uma escola precisar de novas ideias, de muitas vezes um diretor com “sangue novo”, também precisa-se da garantia de que as ações não serão interrompidas. Por isso, ter uma equipe que acompanhe os projetos da concepção até a concretização dos resultados é um ponto a favor das escolas que têm desempenho diferenciado, conforme observado nas Escolas A1 e A2.

Se por um lado a alta rotatividade gera a quebra de continuidade (o que ocorre com mais frequência nas escolas do município), por outro o diretor que permanece no cargo por muito tempo, sem ter o trabalho avaliado com

regularidade, pode se acomodar, fazer a escola estagnar e, assim, prejudicar a aprendizagem dos alunos.

Ficou muito evidente que a forma como são gerenciados os conflitos e os problemas que afetam o processo ensino aprendizagem, necessita de uma análise mais apurada, possivelmente um novo campo para estudos em outra pesquisa. Os conflitos vividos pela equipe gestora diariamente, emperram o andamento das atividades planejadas anteriormente, porque demandam tempo e envolvimento de toda a equipe. A exemplo disso é o tempo que se gasta conversando e resolvendo problemas de desvios de conduta de alunos, indisciplina dentro e fora da sala de aula e até fora do ambiente escolar, que interferem na rotina diária. Exemplifico aqui as escolas B1 e B2, por possuírem este perfil, em decorrência do número de alunos e conseqüentemente o número de problemas. Reporto-me novamente a (FREIRE, 1997), onde mostra a importância das escolas construírem ambientes mais significativos, prazerosos e humanizados, ficando evidente a necessidade de maior clareza nas comunicações internas, quer sejam nas diretrizes, normas, orientações e formas de organização solidária do ambiente escolar. Que as escolas possam identificar o foco gerador do clima organizacional inadequado e invistam em programas que possam contribuir para a busca de melhor clima, de maior unidade, de maior sentimento de pertença institucional e de participação em geral.

A falta de integração e comunicação entre os segmentos, o que provoca os chamados problemas nas interlocuções. O que fazer quando os professores e o gestor possuem ideias diferentes e divergem de opiniões? Muitas vezes, a equipe gestora, por pressão das famílias dos alunos ou por discordar da postura dos docentes, acaba agindo em direção contrária e invalidando as decisões que foram tomadas em sala de aula. Essa postura acaba por fragilizar a relação de confiança estabelecida entre a direção e os educadores. Resgatar essa confiança o mais rápido possível, evita que o clima e a qualidade do trabalho sejam comprometidos. Apresento aqui, que em todas as escolas pesquisadas, possuem características que confirmam essa deficiência. Uma das possíveis saídas para esse problema é evitar o distanciamento entre os dois grupos, priorizando encontros sistemáticos com os educadores para discussão de temas, rotinas, desafios e dúvidas presentes no cotidiano das

salas de aula. As discordâncias de opiniões entre os professores e a gestão devem ser percebidas como uma rica oportunidade de reflexão. Nesse sentido, não cabem decisões movidas por *achismos e crenças*. O que precisa ser preservado é o respeito entre as pessoas. Discordar não é desrespeitar, basta que os argumentos utilizados sejam sustentados por coerência e fundamentação.

Quanto às práticas de gestão observadas, no que refere-se ao processo democrático e participativo, busco aqui a análise de (ARROYO, 1979), quando questiona sobre a racionalidade administrativa praticada nas escolas, se tem contribuído para diminuir os efeitos das desigualdades sociais, ficando clara a necessidade de superar a concepção ainda hierarquizada de poder, das relações verticalizadas que se estabelecem na maioria das escolas. Quando a escola possui uma Associação Escola Comunidade atuante, onde o conselho pensa a escola nos três âmbitos pedagógico, administrativo e de formação humana, auxilia o gestor na tomada de decisões. Essa escuta e relação de acolhida das ideias trazidas pelos diversos segmentos, faz a instituição crescer. O resultado visível é a melhoria da qualidade de ensino, da relação aluno-professor e nos resultados das avaliações. Através do entendimento dos papéis da comunidade escolar, da escuta ativa e do compartilhamento de decisões está a capacidade de lidar com pessoas. Envolver as pessoas é a base das relações interpessoais na escola, porém tanta gente envolvida em um único processo exige um gestor capaz de liderar, sem deixar que os demais agentes percam a voz.

Relacionar-se e interagir com as pessoas não é suficiente para atuar como diretor. Estar à frente de uma escola significa também lidar com uma rotina administrativa, que pode envolver o diretor de tal forma que o tempo que deveria ser dedicado à função pedagógica seja consumido pela burocracia. Por isso é preciso planejar e delegar, sendo estas as ações primordiais que evitam a perda de tempo e de foco. Ao delegar, o diretor consegue elaborar projetos, propor mudanças e principalmente, atualizar-se para adquirir conhecimento técnico, constantemente. Reporto-me a (DAVIS, 2002), quando afirma que o sucesso do trabalho do gestor dependerá do empenho e do saber fazer pedagógico de todos os demais participantes, mas só ele pode produzir o entusiasmo para melhor conduzir o grupo.

A definição correta dos cargos e funções é fundamental para uma boa rotina de trabalho na escola. A falta de clareza nas atribuições dos cargos faz com que os papéis se confundam, se invertam e, não raro, simplesmente não existam no cotidiano escolar. Nessa pesquisa pude detectar que o desvirtuamento de função mais grave ocorre com os Supervisores Escolares. Apesar de estar bem definidas as suas atribuições, no documento que norteia todo os cargos dos profissionais da educação, é comum observar Supervisores atuando como secretário da direção ou mesmo como vice-diretor, porque muitas vezes o diretor encontra-se sobrecarregado com as funções administrativas. Com esta observação, busco aqui as afirmações de (LUGLI E GUALTIERI, 2012), sobre a importância do compartilhamento de tarefas, da visão em conjunto e do reforço dado e do fortalecimento do trabalho de cada um.

Para que o diretor possa realizar a gestão pedagógica de forma a contribuir para o processo ensino aprendizagem ele precisa conhecer o que acontece na sala de aula. É onde seu trabalho deve influenciar de maneira mais efetiva. Para que ele conheça e se aproprie das informações é fundamental a observação das aulas. Trata-se, portanto, da observação pedagógica de um processo inerente ao trabalho daqueles que são responsáveis pela liderança e orientação da qualidade do ensino – diretores escolares e supervisores escolares – e obrigação sem a qual não podem entender o que se passa na sala de aula e nem têm condições de orientar a melhor estimulação da aprendizagem de todos os alunos em uma aula, a partir do trabalho do professor, conforme afirma (LÜCK, 2009), quando propõe uma lista de atribuições inerentes ao cargo de Diretor e que fazem parte de um perfil ideal traçado por ela. Via de regra, observei na pesquisa, que o diretor escolar tem-se mantido distanciado das salas de aula nas escolas. Há o pensamento de que nesse espaço o professor tem autonomia e que ao fechar a porta é ele que determina o que lá vai acontecer. Há ainda o entendimento de que se alguém for assistir sua aula, isso corresponderia a uma intromissão de seu espaço e que representaria uma desconfiança de sua competência. Ao contrário disso, a gestão pedagógica deve estar voltada a alcançar o equilíbrio e atualização contínua dos métodos e práticas pedagógicas, a orientação da aprendizagem dos alunos, ao monitoramento e avaliação das ações

pedagógicas, incluindo a auto avaliação de desempenho, sendo ainda responsável por promover situações de trabalho e aprimoramento das condições favoráveis ao ambiente escolar adequado a aprendizagem dos alunos.

Outro ponto que merece destaque são as condições objetivas de trabalho que não favorecem a disponibilidade de tempo do diretor à gestão pedagógica. A descentralização de verbas paramaterial de consumo, merenda, gás e outros, o que representa um ganho para as escolas do Sistema Municipal de São Mateus, mas que acabou sobrecarregando o diretor com mais algumas atribuições: planejar o recurso, executar e realizar a prestação de contas. Os diretores de escola e supervisores queixam-se muito das cobranças de ordem burocráticas que acabam preenchendo boa parte do tempo disponível. Concordo que há algo de errado com essas cobranças e precisam ser repensadas. O burocrático só faz sentido se ajudar na organização e numa melhor qualidade dos serviços prestados pela escola, ou seja, numa melhor qualidade do ensino. Por outro lado, reforço a ideia de (LOPES, 2003), quando desde então demonstrava a preocupação com a rigidez da burocratização financeira instalada nas escolas na década de 90 e o aumento das responsabilidades em gerir recursos, onde novamente é colocado em foco o trabalho do diretor escolar.

Finalmente, sobre os registros de acompanhamento dos resultados escolares, trimestre por trimestre, onde demonstra que os gestores têm acompanhado o andamento do processo. Todavia, constata-se em algumas indagações sobre as intervenções realizadas no decorrer do ano, que se esvaziam em ações que não resolvem os problemas de ensino e aprendizagem dos alunos. Percebo que não basta mostrar números ou dados. É preciso ir além e oferecer explicações, entender o porquê do encadeamento de causas e efeitos, complementando com boas análises qualitativas o que dizem os números. Recorro novamente a autora (DAVIS, 2002), quando observa que o sucesso da escola é medido pelo desempenho de seus alunos. Constatar se os alunos, cada um no seu ritmo, conseguem aprender continuamente, sem retrocessos, a escola é sábia e respeitosa. Para isso o gestor precisa ter método, que se constitui numa sequência de passos necessários para se alcançar os resultados desejados. O método, que consiste no planejamento

das ações, identificação e análise dos problemas e elaboração de planos de ação, permitindo a utilização inteligente da liderança e do conhecimento dos resultados para a continuidade nos próximos trimestres, anos ou nas próximas gestões.

4.4 CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A GESTÃO COM EFICIÊNCIA E EFICÁCIA NOS RESULTADOS ESCOLARES

Escola organizada e limpa, equipamentos funcionando, contas em dia, funcionários em ação, comunidade participativa e, acima de tudo, alunos aprendendo. Esse é o cenário ideal para uma instituição de ensino. Não se chega a ele sem muito trabalho e sem a presença constante de um diretor à sua frente.

No decorrer das minhas idas e vindas às Escolas, buscando informações para enriquecer o tema de minha pesquisa, ouvia-se dizer que o Gestor não necessita interferir e ter o controle nos aspectos pedagógicos, pois basta exercer e controlar a dimensão administrativa e ter, na escola, bons especialistas em educação, não cabendo a ele, portanto, acompanhar e participar, efetivamente do processo educacional.

No entanto, tinha clara a percepção de que mesmo tendo bons especialistas em educação, se não interferir, não agir, não participar, não dinamizar, não conhecer, não educar e permanecer na neutralidade, neste aspecto estará ele isento do compromisso maior, como Gestor: a Educação. Assim, poderá fragmentar sua gestão. Será ele sempre administrador na qualidade de dirigente e não Gestor na qualidade de gerenciamento.

Questiono se não será esta uma das razões da falta de melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, se ao longo do tempo, ouve-se a mesma voz – “É preciso melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem”.

Ao pesquisar as seis Escolas Municipais em São Mateus (ES) e os impactos sobre os resultados escolares, em algumas das instituições pesquisadas, onde o gestor concentra-se na gestão administrativa e financeira,

pude identificar, por meio das observações e conversas, quais ações caracterizam a forma como se estabelece essa interação, com o intuito de atingir os objetivos propostos para a pesquisa. A partir de algumas constatações representou um grande desafio, mas também se constituiu num processo de muita aprendizagem.

O trabalho de campo confirmou todas as argumentações feitas no decorrer do estudo. A constatação de que lidar com questões administrativas e financeiras não são as únicas atribuições de um diretor escolar, de modo que a nova dinâmica do seu trabalho, envolve outras habilidades para que ele seja um gestor efetivo. Destes argumentos destacam-se: a importância da qualidade do exercício da gestão no sentido de construir a identidade da escola; o cumprimento da missão da escola; o estabelecimento de metas e objetivos que direcionem e sustentem a relação entre a gestão administrativa e a gestão pedagógica, enfim todo um conjunto de ações que reflitam nos resultados escolares, através da adoção da cultura do diálogo, evitando atitudes verticalizadas, na gestão que deixa de ser centrada na figura do diretor, passando a ser tudo democrático e compartilhado.

O desenvolvimento de novas habilidades, a começar pela visão sistêmica, onde ele passa a “conhecer todas as peças separadamente, ao mesmo tempo em que sabe como elas funcionam juntas”, reconhecendo o papel de cada agente da comunidade escolar e a partir daí, ele trabalha com uma ótica compartilhada que é a capacidade de descentralizar decisões. Por trás do entendimento dos papéis da comunidade, da escuta ativa e do compartilhamento de decisões está a capacidade de lidar com pessoas.

Assim, as considerações mostradas a partir das análises, apresentadas ao longo deste capítulo, têm o objetivo de retomar a problemática apresentada no início do trabalho, o que se justifica a medida que os resultados produzidos pelas escolas são apresentados.

Em quase todas as escolas analisadas confirmaram a hipótese inicial da pesquisa, pois não consideram de forma efetiva e adequada, a inter-relação das ações do gestor no campo pedagógico, tornando-se um fator de insucesso e de impactos negativos nos resultados dos alunos e conseqüentemente nas relações interpessoais.

Constatou-se que para as escolas atingirem plenamente os seus objetivos há que se fazer ainda uma longa caminhada no sentido de: maior entrosamento e comunicação entre os educadores; maior valorização das pessoas e sobretudo, a gestão escolar focada no pedagógico.

Em resumo, o papel da escola, deve ser facilmente reconhecido e indicado por todos. Qual o principal objetivo da escola? A resposta lógica a essa questão é a de que os alunos aprendam e tenham a oportunidade de desenvolver o seu potencial e as habilidades necessárias para que possam participar ativamente dos contextos sociais de que fazem parte. Aprendizagem e formação dos alunos são, pois, o foco do trabalho escolar. A sua realização, porém, apenas se dá na medida em que todos e cada um dos profissionais que atuam na escola entendam e assumam esse papel como seu. Toda escola é uma organização social constituída e feita por pessoas. Esse processo, pela complexidade, dinâmica e abrangência, demanda uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, bem como demanda esforços, recursos e ações, com foco nos resultados pretendidos. Esse processo de articulação representa a gestão pedagógica.

Em algumas escolas observadas constatei, que a principal função da escola, é delegada, embora compartilhada, ao supervisor escolar, quando a responsabilidade pela sua efetividade deve permanecer sempre com o gestor escolar, cabendo-lhe a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico realizado pelos professores e praticados na escola como um todo. Há que se pensar ainda, que não é mais uma equipe em que cada um faz o seu trabalho e pronto. Cada um tem uma responsabilidade específica, sim, mas o foco é o mesmo para todo mundo: o aprendizado do aluno.

5 CONCLUSÃO

Partindo dos objetivos que propus, do que tenho vivenciado na função que desempenho e das relações com a pesquisa, passei a investigar a educação sob várias perspectivas, desde a sala de aula até a orientação dada aos diretores, pelos técnicos da secretaria de educação, ressaltando que a educação está ligada diretamente à gestão, demonstrando claramente à necessidade atual e urgente de se repensar a educação brasileira.

Recorro novamente, para concluir, alguns aspectos fundamentais e inerentes ao perfil do gestor escolar, onde perpassa pelos conhecimentos técnicos que um gestor deve ter para liderar e gerir uma escola. Gostaria de distinguir três níveis de conhecimento, a saber: A consistência no conteúdo, onde elencaria as organizações escolares – estrutura e funcionamento, a legislação educacional e a liderança e processos sucessórios em instituições educacionais: comunidades de aprendizagem; O segundo nível refere-se a proficiência nos processos de ensino e aprendizagem, a administração escolar, e a tecnologia educacional; e no terceiro nível o acompanhamento dos processos: a administração financeira, as parcerias e as relações com outras instituições.

Percebo claramente que o que diferencia um gestor que tem bons resultados é o produto de uma junção de elementos relacionados a diversos fatores do trabalho na escola, a saber: Gostar de educação e demonstrar isso no discurso e na forma como atua; acreditar que o seu trabalho ultrapassa os limites da burocracia do gabinete; saber trabalhar em equipe e tirar proveito dos talentos e competências que os profissionais da escola têm; inspirar confiança e legitimidade, pela coerência entre o discurso e a prática, conhecimento sobre os processos escolares e experiência acumulada; saber definir bem as metas e acompanhar os resultados, propor a reflexão dos aspectos educacionais, dando espaço à conversa e a criatividade, não perdendo o foco no planejamento do trabalho.

Tenho clara a percepção de que não existem movimentos, políticas e práticas que podem modificar a situação atual da educação brasileira em curto prazo. Procuro com isso entender que o problema não está somente na

educação. Temos acompanhado as notícias e visto que os problemas existem também em outras áreas: dificuldades de executar o planejado, falta de fiscalização e controle, corrupção, desvio de dinheiro, etc.

Recentemente, o debate sobre a melhoria da educação no Brasil foi reduzido ao nível do gasto, como se pudéssemos construir uma educação de alta qualidade simplesmente despejando mais dinheiro. Frente a essa questão, fala-se muito da falta de planejamento, de metas e de incentivos associados para alcançá-las. Falta ainda verificação de resultados e gestão das consequências. Normalmente as escolas são conduzidas, na área que é mais cara e estratégica para o desenvolvimento da nação, pela mera intuição dos gestores de ocasião.

A permanência dos velhos modelos de educação, de escola e de gestão, reflete nos resultados escolares nacionais, cada vez mais defasados, em relação aos demais países. Enquanto o país não focar na formação dos profissionais da educação e na sua valorização, não haverá dinheiro que resolva o problema. Crianças dentro da escola, por mais bonita e bem equipada que seja, sem profissionais que entendam o que estão fazendo e saibam fazer bem a tarefa que lhes cabe, nada feito.

Segundo os resultados do Ministério da Educação, no IDEB 2011 (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em uma escala de 0 a 10, quase a metade das escolas do Brasil não passam da nota 4, e apenas 3% dos anos finais do ensino fundamental têm padrão da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) de 6 pontos. São dados alarmantes da atual realidade.

Há exemplos de países, com referências de práticas positivas aos pontos críticos da educação brasileira. A **seleção e formação dos professores** na Coreia do Sul, o vestibular para a carreira de professor está entre os mais difíceis e só os 5% de candidatos com as melhores notas são aceitos. O mestrado ser obrigatório. No Brasil, 28% dos docentes não têm nível superior. O **investimento no Ensino Fundamental**, pois para chegar ao estágio atual, a Coreia investiu 10% do PIB em educação por uma década. O Brasil investe por ano 3,2% do PIB nessa área. No Brasil um aluno do Ensino Fundamental custa 1.700 reais por ano, um sétimo do que gastam países europeus(fonte: Site Educar para Vencer, 2008). A **exigência na gestão**, a

exemplo de Cingapura, que os candidatos a diretor de escola têm de estudar administração. Depois, passam a ser avaliados em função dos resultados. Para ser diretor de escola brasileira, basta ter diploma de pedagogia ou licenciatura em educação. **Remuneração atraente**, sendo o salário inicial de um professor coreano equivalente a 4.000 reais por mês. O valor pode dobrar em 20 anos. O salário médio dos professores no Brasil é 1.500 reais, 37% abaixo da média dos profissionais diplomados em geral. **Infraestrutura adequada**, enquanto que as bibliotecas de escolas coreanas atraem famílias nos fins de semana, no Brasil, só metade das escolas públicas do Ensino Fundamental possuem biblioteca, 25% têm acesso à internet e 15% laboratório de ciências. A **valorização dos melhores profissionais**, no caso das verbas destinadas às universidades no Chile têm uma parte variável, fixada por avaliação do desempenho dos alunos e dos projetos realizados. No Brasil, professores e diretores, sejam eles excelentes ou ruins, ganham o mesmo. A educação ser uma das **prioridades do Estado**, considerando-se que nos anos 70, o índice de analfabetismo na Irlanda era de 35% hoje, é de 0,1%. Para conseguir esse resultado, os três maiores partidos políticos do país fizeram um pacto que sobreviveu a quatro trocas de presidente. **Dedicação dos alunos aos estudos**, como exemplo os estudantes coreanos que entram na escola às 7 horas e só saem às 16. Os alunos brasileiros da rede pública não passam mais que 5 horas por dia em sala de aula. Ampliar a carga horária é uma etapa a vencer, após colocar todas as crianças na escola. O **reforço escolar para quem precisa**, como acontece na Finlândia, onde de cada sete professores há um voltado para aulas de reforço, pelas quais passam 20% dos alunos. O MEC recomenda que o professor dedique 4 horas por semana a reforço, mas isso não é fiscalizado. Por fim, **o envolvimento da família** (Fonte: Site Educar para Vencer, 2008), sobretudo a educação das crianças chega a consumir 30% do orçamento das famílias coreanas. Um estudo da UNESCO apontou a falta de envolvimento dos pais na vida escolar como uma das causas da violência nas escolas no Brasil.

Certamente, basta ver o que fazem os países que são referência internacional disso tudo que mencionei e trabalhar com foco no que interessa, com menos aparência e mais profundidade na formação de alunos e professores.

Muitas ações decorrem necessariamente do aumento de recursos para a educação, mas especialmente da eficiência na aplicação de tais verbas. As diversas ilhas de excelência que existem só comprovam essa constatação: com o mesmo dinheiro, algumas escolas fazem bem mais e melhor do que outras. E esse avanço é detectado até mesmo em periferias e regiões que, apesar de muito pobres, apresentam resultados extraordinários. Para além das cifras, há muitas evidências empíricas de que o que efetivamente importa são todos os exemplos já mencionados acima, nos modelos internacionais de educação, mas é claro, que para colocar tudo isso de pé, é necessário um bom sistema de gestão, que quando aplicado com disciplina e com suporte firme de liderança, podem produzir resultados excepcionais.

Todavia, de modo geral, os resultados educacionais apresentados no Brasil refletem a baixa qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas, isso significa que uma gestão escolar focada na aprendizagem dos alunos ainda não ocorre de forma plena dentro do cotidiano escolar, ou seja, a gestão escolar ainda apresenta muitas limitações no que se refere a sua efetivação. Espero, contudo, que os questionamentos e resultados apresentados por esta pesquisa possam contribuir para que haja uma maior reflexão acerca da importância do papel do gestor para o bom desenvolvimento das atividades escolares.

Assim, de todas as conclusões que apresento, afirmo que essa pesquisa, será decisiva para quem deseja encarar de fato o desafio de transformar a educação no Brasil, pois procurando sistematizar todas as boas práticas de gestão, busco manter viva a curiosidade e o aprofundamento do estudo do tema, no contexto atual de mudanças, bem como dar continuidade e ampliação ao estudo do tema.

6 REFERÊNCIAS

- ALONSO, Myrtes. **Gestão escolar**: revendo conceitos. São Paulo: PUC-SP, 1999, p. 32.
- ANTUNES, Rosmeiri Trombini. **O gestor escolar**. Maringá: SEED, 2008, p. 8 e 9.
- ARROYO, M. G. Administração da educação, poder e participação. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 2, 1979, p. 36-46.
- BELLONI, I. “**Quais os principais objetivos e finalidades da avaliação institucional**”. In: BELLONI, Isaura & Fernandes, M. Estrêla Araújo. Como desenvolver a Avaliação Institucional da Escola. Programa de Capacitação à Distância para Gestores Escolares, módulo 9. Brasília: Consed, 2000, p. 8.
- BOURDIEU, P. **A escola conservadora**: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Alfredo (Org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 39-64.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação**: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2004, p. 147.
- BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, art. 14 e 15.
- BRASIL, LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO, 1942, art. 77.
- CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva. 6.ed. atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- CUNHA, L. A. A Educação na Nova Constituição. **Revista da Associação Nacional de Educação - ANDE**, Ano 6, nº 12, 1987, p. 6.
- DAVIS, Claudia et al; VIEIRA, S. L (org.); **Gestão da escola**: desafios a enfrentar, Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 77-105.
- FÉLIX, M. F. C. **Administração Escolar**: Um Problema Empresarial ou Educativo? 2. ed. São Paulo: Cortez, 1985, p. 35.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997, p. 18-26.

GADOTTI, Moacir. **Projeto político pedagógico da escola**: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola*: princípios e propostas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 36-42.

_____. **“Pressupostos do projeto pedagógico”**. In: Conferência Nacional de Educação para Todos, vol. 1. Anais. Brasília: MEC, 1994.

_____. **Projeto Pedagógico da escola cidadã**. Construindo a Escola Cidadã: projeto pedagógico. Brasília: MEC, 1998. (Série Estudos/Educação à distância.

GOMES, C. A. **A educação em novas perspectivas sociológicas**. São Paulo: EPU,2005, p. 11.

GREEN, Gilbert. **Anarquismo ou marxismo**: uma opção política. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982, p. 18.

GUALTIERI, R. C. E. LUGLI, R. G; **A escola e o fracasso escolar**, São Paulo: Cortez, 2012, p. 98-100.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004, p. 33

_____. José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003, p. 335.

LOPES, N. F. M. **A função do diretor do ensino fundamental e médio**: uma visão histórica e atual. Dissertação de mestrado, UNICAMP. Campinas, SP: 2003, p. 52.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. p. 23-93.

_____. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, Série Cadernos de Gestão, 2010, p.47.

_____. 2007. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teóricos e metodológicos. 15ª ed. Petrópolis. Vozes 2008.

_____. **“Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores”**. In: LÜCK, H. (Org.) *Gestão Escolar e Formação de Gestores*. Brasília; Em Aberto ,v. 17, n. 72 p.11-33; fev./jun. 2000.

LUGLI, R. G; GUALTIERI, R. C. E. **A escola e o fracasso escolar**, São Paulo: Cortez, 2012, p. 98-100.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA DE 1932, Fernando de Azevedo... [et al]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, Coleção Educadores, 2010, p. 47).

MEDEIROS, A. M. S. **Administração educacional**: definição de uma racionalidade administrativa democrática e emancipatória. Tese de doutorado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2002, p. 170.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios, mecanismos de sua implementação. 2010, p. 5

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico** – como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.

PAGÉS, Max et al. **O Poder das Organizações**. Trad. Maria Cecília P. Tavares e Sonia S. Favatti, São Paulo: Atlas, 1987, p. 98 e 99.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

_____. **Administração escolar**: uma introdução crítica, 17. ed. Rev. e Ampl. – São Paulo: Cortez, 2012, p. 177.

_____. **Estrutura da escola e educação como prática democrática**. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (Orgs.). Políticas educacionais e organização do trabalho na escola. São Paulo: Xamã, 2008a, p. 11-38.

PINTO, U. de A. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011, p. 16.

PORTELA, G. L. **Abordagens teórico-metodológicas**. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS, 2004.

RESENDE, L. M. G. VEIGA, I. P. A. (orgs.). **Escola**: espaço do projeto pedagógico. 4. Ed. Campinas: Papyrus, 2001.

RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria de administração escolar**. Administração escolar e educação comparada Boletim nº 158, nº 1, USP, 1952.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

_____. **Gestão da Educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SARTRE, Jean Paul. **Questão de Método**. Trad. GUEDES, Rita C., FORTES, Luiz R. S. e PRADO Jr B. São Paulo: Ed. Abril Cultural (Os pensadores), 1984, p. 117.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, São Mateus, ES, 2014.

SENGE, P. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1990, p. 179-181.

SOUZA, José Vieira de; CORRÊA Juliane. **Projeto pedagógico**: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: DAVIS, Cláudia (et al) (Org.). *Gestão da Escola Desafios a Enfrentar*. Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

TEIXEIRA, A. S. **Natureza e Função da Administração Escolar**. In: *CADERNOS de Administração Escolar* (I,II,III e IV) – I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Bahia, Salvador: ANPAE, 1968, p. 17.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995, p. 145.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Pedagógico**: uma construção possível. 8ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

VIEIRA, S. L (org.); Claudia DAVIS... [et al.]; , **Gestão da escola**: desafios a enfrentar, Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 77-105.

_____.; Maria Estrêla Araújo FERNANDES... [et al.]; , **Gestão da escola**: desafios a enfrentar, Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.114.

_____.; José Vieira de SOUSA e Juliane CORRÊA... [et al.]; , **Gestão da escola**: desafios a enfrentar, Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 54-68.

7 APÊNDICE – ROTEIRO DA ENTREVISTA E OBSERVAÇÃO NAS ESCOLAS

1 ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES, TRABALHO EM EQUIPE E PLANEJAMENTO

A forma com que a escola se organiza, diante das dificuldades, favorece o bom desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos?

Se o gestor possui uma forma de organização do trabalho, com divisão das atividades em equipe ou centraliza para si as ações?

O gestor estabelece metas a serem cumpridas por todos e quais os principais progressos conquistados nos últimos anos, na forma de organização do trabalho da equipe gestora?

Se a escola possui um Projeto Político Pedagógico, em que medida as pessoas se propõem em colaborar na sua elaboração e execução?

O gestor planeja anteriormente, junto a equipe gestora, para organização e realização dos estudos, formação e planejamentos das aulas previstos no calendário com vistas ao que é preciso melhorar e investir, no processo ensino aprendizagem?

2 FORMAÇÃO, EXPERIÊNCIA E PREPARO DO GESTOR

A formação acadêmica e experiência na educação dão segurança ao gestor para assumir a função que desempenha?

O gestor envolve-se nos assuntos administrativos da escola, não sobrando tempo para acompanhar os processos pedagógicos?

O gestor demonstra competência técnica para acompanhar os aspectos pedagógicos?

O gestor participa de alguma formação continuada, conciliando com as tarefas do dia a dia, bem como colocando em prática o aprendizado estudado?

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA, CLIMA DE HARMONIA E COLABORAÇÃO

Os professores e demais funcionários são motivados, participativos e colaboram com o gestor, achando importante o trabalho que ele desenvolve na escola?

Se a forma com que a equipe gestora oferece espaços e oportunidades de participação dos demais funcionários, reunião de pais e alunos no processo educativo, tem contribuído nas relações e nos resultados escolares?

Se há participação e interesse dos professores e demais funcionários dentro da escola e como são acolhidas as suas dificuldades e sugestões?

Se há participação e interesse dos alunos dentro da escola e como são acolhidas as suas dificuldades e sugestões?

Se há participação e interesse da comunidade dentro da escola e como são acolhidas as suas dificuldades e sugestões?

A gestão faz a análise, demonstração e exposição dos resultados escolares, realizando a gestão à vista, fazendo com que toda a comunidade escolar tenha as informações necessárias sobre os acontecimentos da escola?

O gestor compartilha as informações e abre espaço para que toda a comunidade escolar tenha oportunidade de participar das principais decisões da escola?

4 DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Como é o envolvimento do gestor com o monitoramento, elaboração de registros, onde comprova o desenvolvimento do ensino aprendizagem, bem como relatados todos os entraves e dificuldades das turmas e alunos?

Como é o seu envolvimento nos Conselhos de Classe e planejamentos, no que refere-se às sugestões e propostas de intervenções, junto aos Supervisores, visando a melhoria dos resultados escolares?

O gestor, junto aos Supervisores, propõe práticas diferenciadas de trabalho para resolução dos problemas de reprovação e conseqüentemente melhoria dos resultados?

O gestor participa da análise junto aos professores e supervisores dos resultados das avaliações realizadas e propõe intervenções?

O gestor, juntamente com o Supervisor, desenvolve ações com professores que apresentam dificuldades em desempenhar sua tarefa com eficácia e eficiência, estabelecendo prazos para mudança?