

ESCOLA DE GESTORES: CONTRIBUIÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Alice Miriam Happ Botler – UFPE

alicebotler@hotmail.com

Luciana Rosa Marques – UFPE

Lmarques66@gmail.com

Resumo: Este trabalho analisa as contribuições do Programa Escola de Gestores da Educação Básica, implantado em 2007 em dez estados brasileiros na modalidade de Educação a Distância. Toma por campo de análise empírica o estado de Pernambuco. Discute as políticas educacionais e as tendências contemporâneas de formação de educadores. Os resultados provenientes de respostas a questionários, bem como os temas dos trabalhos de conclusão de curso nos permitiram compreender que a avaliação do Programa é positiva. A articulação teoria-prática contribuiu na construção de práticas democrático-participativas nas escolas e possibilitou a democratização do acesso a um programa de pós-graduação junto às universidades federais. A EAD, no entanto, não foi valorizada por ser virtual, mas pela oportunidade de formação.

Palavras-chave: política educacional; escola de gestores; política de formação; gestão da educação; educação a distância

INTRODUÇÃO

Tem-se observado, atualmente, um investimento maciço do Ministério da Educação na Educação a Distância como “uma das estratégias para democratizar e elevar o padrão de qualidade da educação brasileira” (MEC, 2006), materializado em vários programas e projetos nesta modalidade de ensino, tais como a Universidade Aberta do Brasil, E-tec Brasil, Pro-Letramento, Pro-Licenciatura, entre outros.

Observa-se, também, que a formação e a gestão são focos prioritários de atuação do MEC no sentido da qualificação da Educação Básica, inclusive a implantação de uma série de políticas de formação de professores e de gestores.

Aliando estas duas prioridades, foi iniciado em 2006 o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, que se insere nos projetos e ações desenvolvidos pelo MEC com o propósito de fortalecer a escola pública brasileira, com base no princípio da gestão democrática. É um programa, desenvolvido em regime de colaboração pelos sistemas de ensino, de formação continuada de gestores da rede pública (diretores e vice-diretores de escola) em exercício, através da modalidade de educação a distância que visa contribuir com a garantia do direito da população brasileira à educação escolar com qualidade social. Assentado na relação teoria-prática toma por base uma concepção de formação humana e de

gestão educacional dentro dos marcos da democracia e da cidadania, procurando favorecer melhorias e estimular inovações na prática cotidiana dos gestores da educação básica, que contribuam para a elevação qualitativa do padrão de escolaridade da educação básica (MEC, 2006).

Tomando por base os dados do Censo Escolar de 2004 que indicam a precariedade da formação dos gestores no Brasil (29, 32% possuem apenas formação de nível médio e somente 22,96% cursos de especialização), o programa

[...] surgiu da necessidade de se construir um processo de formação de gestores escolares, que contemple a concepção do direito à educação escolar em seu caráter público de educação e a busca de sua qualidade social, baseada nos princípios da gestão democrática, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana (MEC, 2006)

Em 2007, a Escola de Gestores foi implantada em 10 estados da Federação, que participaram do projeto piloto: Santa Catarina, Ceará, Pernambuco, Bahia, Piauí, Rio Grande do Norte, Mato Grosso, Espírito Santo, Rio Grande do Sul e Tocantins.

Em Pernambuco, se inscreveram cerca de 1.200 candidatos para a seleção. Destes, em torno de 400 alunos foram aprovados, perfazendo um total de 10 salas, de 40 alunos cada uma. Ao final do curso, registrou-se um índice de evasão de cerca 50%ⁱ.

Este artigo analisa as contribuições da Escola de Gestores da Educação Básica para a prática cotidiana destes profissionais, na perspectiva da democratização da gestão, tomando por unidade de análise o estado de Pernambuco. Para tal, foi enviado, por e mail, um questionário de perguntas abertas a 50 cursistasⁱⁱ, 5 de cada turma, dos quais 13 responderam, além da análise das temáticas dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de todos os alunos concluintes. Na análise dos dados, foram utilizados os pressupostos teórico-metodológicos da análise de conteúdo.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

A partir da década de 1980, com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, a implantação de políticas de democratização nos diferentes setores sociais começa a ser uma realidade no aparato estatal.

Na educação, a Constituição Federal de 1988 coloca a gestão democrática do ensino público como princípio, no artigo 206. Na mesma direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), além de ratificar a gestão democrática como princípio da educação pública, aponta ainda os princípios da “participação de profissionais da educação na

elaboração do projeto político pedagógico da escola” e da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” como exigência aos sistemas de ensino, que devem definir as normas de implantação da gestão democrática na educação básica (BRASIL, 1996). Da mesma forma, no Plano Nacional de Educação, a gestão democrática aparece como uma das metas a serem alcançadas na educação, demonstrando, assim, a centralidade da temática na legislação brasileira.

No entanto, observa-se que a gestão democrática, que historicamente vinha sendo bandeira de luta dos setores progressistas da sociedade brasileira, particularmente daqueles que tratavam do tema na educação, é apropriada pelo receituário neoliberal, sob o argumento da melhoria e eficácia da gerência educacional. Segundo Lima (2002, p. 24), na perspectiva neoliberal

a democratização, a participação e a autonomia, a idéia de ‘projecto educativo’ e de ‘comunidade educativa’, são idéias que não desaparecem pura e simplesmente; pelo contrário, ressurgem com maior intensidade e freqüência, mas concentrando novos significados que decorrem das orientações acima referidas (escola como “empresa educativa” ou “indústria de mão de obra).

Neste sentido, constata-se a intervenção de organismos internacionais, como Banco Mundial, UNESCO e CEPAL nas políticas educacionais latino-americanas, a partir da implantação de reformas de cunho neoliberal que, apesar de distintos em suas prioridades e focos, defendem a descentralização como forma de gestão no setor público e desburocratização do Estado e da autonomia gerencial nas unidades escolares (SOUZA e FARIA, 2004).

Para Martins (2002, p.121),

[...] a pauta defendida por setores progressistas e de esquerda a partir dos anos 1980 – necessidade de redistribuição do poder, maior atenção aos segmentos excluídos das políticas sociais, descentralização e autonomia de decisões às instâncias locais – emergiu com a legitimidade política necessária para ser efetivada nos anos 1990, paradoxalmente vinculada, porém, a uma nova dinâmica de gestão do Estado. A partir daí foram propostas novas formas de articulação com o setor privado lucrativo ou não lucrativo para que o Estado pudesse focar suas ações estabelecendo prioridades.

Coadunado com este projeto, o governo FHC considera a educação, no Planejamento Político Estratégico do MEC (1995 – 1998), como elemento de garantia do desenvolvimento econômico e cidadania plena, com preocupação focada nos resultados da atuação do ministério, que é o órgão central de decisões a respeito do sistema educacional. Para Hora (2007, p. 57),

Ao identificar o Ministério da Educação e do Desporto como o centro de e sobre o sistema educacional, o governo indicou que o princípio da gestão democrática em que os sujeitos sociais criam espaços e participam dos processos decisórios, neste caso específico, das políticas e práticas educacionais, não esteve inserido nas concepções que orientavam a elaboração e a execução das suas propostas para a educação

Embora o documento apresentasse entre os aspectos enfatizados “a valorização da escola e de sua autonomia, bem como sua responsabilidade para com o aluno e a comunidade e a sociedade”, ela deveria vir ao lado “da promoção da modernização gerencial em todos os níveis e modalidades de ensino”. Assim, a gestão da qualidade aparecia como o formato que deveria ser aplicado para a obtenção de melhores resultados, especialmente no ensino fundamental, nível prioritário de atuação do Governo Federal neste período. Assim, de 1995 a 2002,

[...] explicitamente, a gestão democrática propugnada pelo governo federal brasileiro visava à elevação dos padrões de eficiência e de autonomia financeira, organizacional e pedagógica da instituição escolar, envolvendo a escolha dos dirigentes pela comunidade escolar; a constituição de conselhos escolares com a participação da comunidade interna e externa à escola, para definir suas metas pedagógicas, administrativas e financeiras e a criação de caixas escolares para gerenciar recursos financeiros transferidos pelo MEC e pelos estados para cada unidade de ensino. Essas determinações revelam a concepção enviesada de gestão democrática representada pela gestão compartilhada, em que é privilegiada a busca de parceiros para a superação imediata das dificuldades cotidianas da gestão escolar (HORA, 2007, p. 68).

No entanto, apesar de implantada com base no modelo neoliberal, a institucionalização da gestão democrática pode representar avanços na forma de condução do dia-a-dia da escola, tendo em vista que as políticas educacionais ganham materialidade no *locus* de sua implementação.

Desde 1980, as forças progressistas reivindicam que a gestão das unidades escolares se dê de forma democrática, combatendo o centralismo que tem caracterizado a política educacional brasileira. Com a participação na definição dos rumos da escola, os que compõem a comunidade escolar têm a possibilidade de vivenciar um processo diferenciado de gestão da coisa pública, que passa a ser também de sua responsabilidade, contribuindo, assim, na construção de sua cidadania.

Como bem coloca Abranches (2003, p. 18),

a descentralização só existe no momento em que as decisões locais possuem uma certa autonomia e emanam de uma coletividade e não do Estado. O ponto central a ser considerado no processo de descentralização é que este pode estimular e abrir oportunidades para a participação social, mediante o

deslocamento dos centros decisórios – a descentralização é um meio para favorecer a participação. Por outro lado, a descentralização só se torna possível pela participação.

Neste cenário, nas décadas de 1980 e 1990, parece ganhar força, tanto em nível acadêmico como no das políticas educacionais, a discussão da democracia participativa como forma de garantia da democratização das relações que se estabelecem na escola, particularmente em sua gestão. No entanto, percebe-se que o tema não se apresenta de forma consensual. Se para os defensores da agenda neoliberal, a defesa da participação se coloca com o fito da desresponsabilização do Estado para com as políticas sociais, para os setores progressistas a democracia participativa é entendida como forma de alargamento dos direitos sociais.

Compreende-se, portanto, que as políticas que visam implementar a democracia participativa em escolas da rede pública não podem ser consideradas como um movimento de mão única. Se por um lado, os preceitos do neoliberalismo nos indicam a intenção privatista destas políticas, por outro, elas podem ser colocadas no campo progressista, buscando a construção de um espaço público democrático, tendo em vista que a democratização do Estado brasileiro sempre esteve na pauta das lutas da sociedade civil.

Com a proposta de construção de uma educação pública democrática, com qualidade socialmente referenciada, em 2003, no âmbito federal, outro grupo assume o poder, tendo à frente o presidente Lula, apresentando uma proposta diferenciada para a educação e, particularmente, para sua gestão. No projeto de educação do governo aparecem três eixos prioritários: a democratização do acesso e garantia da permanência; a qualidade social da educação e a instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007).

Expressando uma concepção de gestão democrática baseada na participação cidadã, as propostas se posicionam em direção contrária às do governo anterior, nas quais a descentralização e autonomia vinham colocadas como procedimentos técnicos capazes de garantir a maior eficiência do sistema educacional. Uma análise, ainda que superficial, das propostas apresentadas, assim como de algumas ações do governo atual, como os Programas “Fortalecimento dos Conselhos Escolares” e “Escola de Gestores”, indicam que outra concepção de gestão democrática está sendo trabalhada. Em que pesem as falhas que estes programas apresentem, não se pode desconsiderar o sentido de democracia proposto, de participação cidadã e fortalecimento de espaços democráticos.

O projeto da Escola de Gestores salienta o direito da população brasileira a uma educação de qualidade a qual vem ensejando por parte do MEC o desenvolvimento de projetos, programas e ações de apoio à gestão da educação básica, com o propósito de fortalecer a escola pública brasileira, nos quais o referido programa se insere. De acordo com o documento supracitado

Esse Programa surgiu da necessidade de se construir um processo de formação de gestores escolares, que contemple a concepção do caráter público da educação e da busca de sua qualidade social, baseada nos princípios da gestão democrática, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana. O Programa tem por objetivo básico contribuir com a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública, de modo que disponham de elementos teórico-práticos que viabilizem uma educação escolar básica com qualidade social. Esse Programa articula-se, pois, com os Programas Conselhos Escolares, Pró-Conselho da CAFISE/DASE/SEB/MEC, dentre outros. (MEC, 2006, p. 04)

A gestão democrática da educação abre a perspectiva do resgate do caráter público da administração pública, estabelecendo o controle da sociedade civil sobre a escola pública e a educação, garantindo a liberdade de expressão, pensamento, criação e organização coletiva e, ainda, facilitando a luta por condições materiais para a aquisição e manutenção dos equipamentos escolares, bem como de salários dignos para os profissionais da educação (BASTOS, 2002). Neste sentido, a formação continuada de diretores escolares que, pela função exercida, têm um papel protagonista na construção da gestão democrática, pode representar um elemento importante de construção de práticas democráticas na escola, especialmente quando visa uma reflexão / articulação entre teoria e prática, como é o caso do curso analisado neste trabalho.

TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A educação e os educadores estão hoje no centro do processo de desenvolvimento, já que a transmissão de conhecimentos e valores é parte fundante de toda sociedade. A este respeito Lessard (2006) afirma que os custos sociais, econômicos e políticos de uma nação sub-escolarizada ou de uma escolarização inadequada e de má qualidade são altos demais para que não se procure atrair, formar e reter educadores qualificados de forma a melhorar as escolas e sua eficácia. Daí o desenvolvimento de políticas tanto no sentido da formação docente quanto da valorização do saber escolar. O autor distingue a profissionalização docente (políticas de formação) e a profissionalização do *contexto de trabalho* (melhoria no ambiente de trabalho – escolas - para que haja a profissionalização institucional, efetivada via políticas de democratização do sistema educacional), em caráter de complementaridade e

ainda reforça a idéia de que é no ambiente da escola que se partilha com os colegas e os outros atores (especificamente pais, alunos e a comunidade escolar) aquilo que dará consistência e coerência à profissão (saberes experienciais).

A iniciativa do Programa Escola de Gestores parece-nos estar enquadrada neste perfil, uma vez que tanto enfoca a formação de profissionais (não exclusivamente professores, como diz o mesmo autor), mas gestores, bem como mobiliza para o próprio ambiente em que a educação acontece de forma singular, em cada realidade, a partir das atividades empreendidas ao longo do Programa.

A nosso ver, estes aspectos contribuem para o enfrentamento da atual crise vivenciada pela escola pública, por onde deveriam passar todos os cidadãos, *locus* das relações interpessoais que dão materialidade aos chamados “saberes experienciais”, ou seja, aqueles saberes que se originam da prática profissional e são por ela validados (op. cit) de modo a oferecer “certezas relativas” ao contexto de trabalho na escola.

São diferentes as abordagens que vêm, nos últimos anos, recomendando uma formação reflexiva do educador (ALARCÃO, 2001; PERRENOUD, 1997; SCHON, 1992) e um modelo de formação pautado na análise de práticas docentes reais e procedimentos/relações institucionais experienciados em comunidades educativas. Ao mesmo tempo, a ampliação do universo cultural dos educadores já vinha sendo considerada fundamental (NÓVOA, 1991) no processo de formação.

O debate tende a apontar questões relativas à formação do docente de forma geral, mas, a partir das considerações elencadas acima e tendo em vista o caráter do programa a ser analisado, nos deteremos aqui em alguns aspectos da formação de gestores.

O primeiro deles diz respeito à gestão escolar como um dos componentes da formação do educador, determinação estabelecida a partir da LDB e das diretrizes curriculares nacionais de formação de professores, como a Resolução CNE/CP n1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia como uma *licenciatura* (CNE, 2006). O documento rompe com o antigo modelo caracterizado por habilitações, em que a opção “administração escolar” direcionava o pedagogo para uma formação específica na área. No novo formato, o pedagogo passa a ser obrigatoriamente docente e, nestes termos, inclui em sua formação alguns componentes curriculares relativos à formação para a gestão. Destacamos que nesta abordagem todo docente deve, necessariamente, ter formação básica para *participar* da gestão escolar, bem como passa a ser um *potencial gestor*, coadunando com o modelo democratizante. Assim, estamos tratando das disposições da própria formação inicial do educador/gestor.

Um segundo aspecto que merece destaque, a nosso ver, diz respeito à tendência à rotatividade na ocupação da função de gestor, o que nos remete ao modelo de formação *em serviço*ⁱⁱⁱ que vem tomando espaço nas políticas educacionais, já que a democratização inclui a eleição para o cargo por parte da própria comunidade escolar. Assim, vislumbra-se a possibilidade da experiência da função gestora por parte de todos os professores, o que exige aperfeiçoamento específico, ao mesmo tempo em que a própria idéia da experimentação permanente supõe certa falta de aprofundamento da profissionalização do gestor. Nestes termos, considerando a idéia da rotatividade, a formação *em serviço* parece uma boa estratégia para a garantia da democratização da gestão escolar, já que estimula o aprendizado da gestão por parte do grupo, e não apenas do diretor, possibilitando a co-responsabilização pela qualidade do trabalho realizado na escola. Isto não garante, entretanto, a qualidade da gestão, uma vez que a regulamentação permite o uso de estratégias tais como a reeleição ou a recondução de chapas via jogo de permuta entre duplas na direção e vice-direção, oportunizando a perpetuação de pessoas por longos períodos nos cargos de gestão.

Um terceiro elemento que tomamos aqui para análise da formação é o que diz respeito à relação entre teoria e prática, que estimula o educador a investigar sua própria realidade profissional e construir conhecimento a partir dela. Conforme Nunes (2008, p. 105),

A concepção tecnicista do professor como mero implementador de práticas pedagógicas ou do pesquisador como produtor de um conhecimento inaplicável precisa ser reconceitualizada. A formação profissional do professor-pesquisador favorece, em última instância, a proliferação de práticas pedagógicas eficazes. Como profissional crítico, esse professor torna-se apto a comparar métodos de ensino, refutar teorias e produzir novos conhecimentos.

A idéia de se tomar a escola enquanto *lócus* privilegiado a ser investigado também coaduna com a perspectiva da democratização/ autonomização da escola, que passa a ser vista como campo de estudo singular e permanente, o que nos remete mais uma vez à idéia da formação continuada do educador/gestor. Esta concepção tende à análise e auto-avaliação da unidade de ensino, o que a nosso ver, promove o desenvolvimento organizacional e a melhoria dos resultados escolares.

Estes aspectos nos permitem compreender alguns princípios presentes na Escola de Gestores, enquanto programa de formação continuada/ em serviço: a articulação da prática profissional com a formação inicial e a produção acadêmica produzida na universidade; a idéia de que a formação continuada deve ocorrer também no cotidiano da escola: a perspectiva de um projeto próprio da escola, de seu contexto singular; daí também subjaz a

interdisciplinaridade, que pode ser vista como a superação do individualismo oriundo de uma ótica fragmentadora. Por fim, compreendemos que a formação continuada não é correção de um curso de graduação precário, mas *reflexão permanente* do educador (imperativo da reflexão filosófica).

O Programa é concebido como uma política pública de formação continuada e compreende a formação como um *direito* dos profissionais da educação. É

um programa de interface com o profissional em exercício, no sentido de tratar os aspectos teóricos em articulação com seus problemas concretos, valorizando a produção de saberes construídos no próprio trabalho, e ampliando o conhecimento no campo da gestão. (MEC, 2006, p 9)

A concepção afirmada explicita a associação entre teoria e prática, formação e investigação. Os trabalhos de conclusão de curso previstos são organizados como resultado de projetos de intervenção dos cursistas (gestores escolares) em suas respectivas escolas de vínculo, sendo por eles planejados em conjunto com as equipes de trabalho. Nestes termos, entendemos que a proposta de curso efetivamente estimula não apenas a um aprofundamento teórico-metodológico, mas também termina por estimular a democratização, visto que mobiliza, a partir das atividades do curso, a gestão de um trabalho coletivo na escola.

Ainda na concepção do Curso encontramos apenas uma referência específica à modalidade Educação a Distância, apresentada como *meio* para a formação. Mesmo assim, este é um aspecto que pretendemos analisar.

Observamos que o Projeto do Curso inclui, dentre as bases para o perfil do profissional que se deseja formar “dominar e utilizar ferramentas tecnológicas no campo da organização dos processos de trabalho nos sistemas e unidades de ensino, tomando essas ferramentas (*sic*) como importantes ferramentas (*sic*) para realização da gestão democrática da educação”, o que nos permite compreender que a formação tecnológica é parte inerente da proposta, mas, em sua concepção, apresenta a educação como “processo construtivo e permanente” relacionado às condições materiais e institucionais em que atua o gestor escolar, organização curricular interdisciplinar, metodologia de resolução de problemas baseada na prática profissional do cursista e valorização da vivência investigativa e o aperfeiçoamento da prática. (MEC, 2006)

Chamamos a atenção para o fato de que, dentre os requisitos estipulados para a participação do curso, não constava nenhuma experiência ou formação em manejo tecnológico ou qualquer base para lidar com o computador. Após o processo seletivo,

inclusive, foi realizada uma oficina introdutória ao ambiente *moodle*, plataforma em que o curso foi organizado.

Vale informar que, na aula inaugural do Curso, ao serem indagados sobre a experiência anterior com a informática, muitos cursistas responderam afirmativamente. No entanto, ao serem solicitados os seus endereços eletrônicos, a maior parte não tinha um. Este fato levantou a suspeita de que, efetivamente, não tinham domínio da ferramenta, que foi confirmada ao iniciarmos a sala ambiente “Introdução ao Moodle”, cujo conteúdo visava ambientação na plataforma e terminou servindo de introdução ao uso do computador.

Estes aspectos nos auxiliam a analisar alguns resultados palpáveis, obtidos a partir das respostas aos questionários que elaboramos, bem como das temáticas por eles escolhidas, que refletem seus respectivos focos de interesses e de dificuldades práticas.

CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA DE GESTORES À CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS NA ESCOLA

Dos 13 cursistas que responderam ao questionário, 8 são vinculados à Rede Estadual de Educação de Pernambuco e 5 às redes municipais; 12 são mulheres e apenas um homem, com média de idade de 46 anos, variando entre 38 e 59 anos, dos quais três são pedagogas e os demais com licenciaturas diversas em história (5), letras (2), matemática (1), biologia (1) e zootecnia (1). Sua experiência na função varia entre dois e dez anos (média de 4,8 anos).

Quando questionados a respeito dos aspectos avaliados positivamente da Escola de Gestores, os cursistas informam que a EAD é um deles, visto que possibilita a organização flexível do horário para estudos, a oportunidade de aprendizado da informática, o atendimento a distância e individual. Além destes elementos específicos do ensino à distância, eles destacam a adequação do programa de estudos de acordo com a realidade, a qualidade dos textos trabalhados, a competência dos professores, as oportunidades de recuperação em termos das avaliações das salas ambientes, a possibilidade de inovação das práticas pedagógicas e crescimento profissional, a articulação entre a teoria e a prática, o incentivo à implantação da gestão democrática, a participação da família (apoio de filhos, nora e colegas de trabalho), a elevação da auto-estima e os subsídios adquiridos para atuação no cargo de gestor. Destacamos o fato de que não diferenciaram os atributos específicos da EAD e os que dizem respeito a qualquer tipo de formação: as respostas apresentavam listas de qualidades indiscriminadamente, o que nos leva a compreender que a experiência foi tida como positiva pela maioria, mas não necessariamente pelo fato de ser à distância e, sim, pela oportunidade de atualização.

Dentre os aspectos considerados negativos no Programa, os cursistas enfatizaram a falta de encontros presenciais e também a abertura de diversas salas ao mesmo tempo, além da demora de alguns professores em responder às questões, a falta de esclarecimento sobre todas as possibilidades oferecidas pelo ambiente virtual e a repetição de tipos de atividades.

A este respeito Giolo (2008) defende que a formação de professores deve ser realizada em sala de aula, *lócus* que condensa a cultura do ensinar e do aprender e é constituído por relações humanas indispensáveis para a prática docente. Nesta direção, também se colocam vários depoimentos de docentes do curso, coletados informalmente. Para a maior parte deles a educação a distância é um excelente meio de democratização do acesso ao conhecimento, particularmente para os alunos que não teriam condições de realizar um curso de pós-graduação presencial. No entanto, todos ressentem a falta de momentos presenciais, que possibilitariam trocas entre professores e alunos, não contempladas neste Programa.

No momento em que foram questionados especificamente sobre as mudanças na democratização da gestão escolar proporcionadas pelo Programa, os cursistas foram unânimes em afirmar que passaram a “socializar mais os problemas da escola com toda a comunidade escolar, passando para todos o compromisso que antes era atribuído apenas à equipe gestora” (Q7). Esclareceram que foi possível, a partir da sua participação no curso, identificarem as diversas formas de participação para a realização de uma boa gestão democrática e ressaltaram a participação dos professores e demais membros da comunidade escolar como agentes de transformação para o fortalecimento da gestão democrática. Nestes termos informaram que procuraram fortalecer as instituições democráticas da escola, tal como o conselho escolar e dinamizar as reuniões de pais e mestres, conforme ilustra o trecho abaixo.

O curso contribuiu de forma decisiva para o fortalecimento do processo de democratização da gestão escolar. Através dos conhecimentos adquiridos, foi possível reconhecer que todos os membros da comunidade escolar devem ser agentes de transformação para o fortalecimento da gestão democrática. Sendo assim, procurei fortalecer o Conselho Escolar, e dinamizar as reuniões de pais e mestres. (Q13)

Indagamos a opinião dos cursistas sobre a possibilidade da Escola de Gestores, inserida no conjunto das políticas educacionais em regime de colaboração pelos sistemas de ensino, contribuir para a garantia do direito da população brasileira à educação escolar com qualidade social. A totalidade dos sujeitos respondeu afirmativamente, apresentando, contudo, uma diversidade de justificativas. A colaboração entre as esferas governamentais é vista como pré-requisito para a condução de um processo democrático de formação dos profissionais que atuam na educação. A iniciativa do governo em levar esta oportunidade para os gestores que

almejam crescer profissionalmente é valorizada, mas há também o reconhecimento de limites, como a desistência de colegas ao longo do curso.

Conforme os depoimentos, os conteúdos trabalhados no curso foram condizentes com a realidade da escola pública, porém a efetivação da democratização da educação com qualidade vai depender de cada gestor e governantes, em paralelo a novas iniciativas de formação continuada, o que é lento e gradual. Foi citada a parceria com a UNDIME e o CONSED no sentido da contribuição para o fortalecimento da gestão democrática das escolas públicas.

A maioria concorda com a premissa de que a modalidade EAD se apresentou como contribuição substantiva para possibilitar a formação e qualificação dos dirigentes escolares. Dentre os argumentos apresentados, a flexibilidade do tempo disponível para os trabalhos do curso e a questão da falta de hábito para organizar o próprio tempo de estudos colocou-se como um desafio. Conforme uma das respostas, “foi mais um desafio, organizarmos e atualizarmos nas tecnologias para atender às necessidades do mercado atual.”(Q1)

Outro aspecto levantado foi a forma de ingresso na função, visto que em diversas localidades esta ainda ocorre por indicação política e não por conhecimento técnico específico na área. Nestes termos, a EAD é relacionada à possibilidade de formação de gestores que às vezes estão “um pouco longe da realidade da educação de qualidade”(Q2).

A EAD é também associada à possibilidade de concluir um programa de pós-graduação, bem como de cursar um programa de formação junto às universidades federais, sonho nunca antes alcançado.

Apenas uma cursista afirma que o modelo de EAD não foi decisivo, visto que “não houve diferença entre o curso à distância e o presencial. O esforço é o mesmo para quem se doa, estudei bastante os textos sugeridos pelo curso e outros meios pesquisados e realizei todos os trabalhos/atividades dentro dos critérios apresentados.” (Q4).

A formação continuada na modalidade EAD é aprovada pelos cursistas, visto que lhes possibilita o domínio e controle de seu tempo para estudos e reflexões. Há, entretanto, quem ressalte a necessidade de momentos presenciais “para o diálogo, fundamental em nossa prática pedagógica.” (Q1).

Particularmente para aqueles que são licenciados nas diversas áreas que não a Pedagogia, o conteúdo da formação foi relevado. “No meu caso, foi perfeitamente necessária na posição em que assumo como gestora, já que minha graduação é em Matemática e não em Pedagogia. O curso me ensinou muito e me fez mudar em relação ao entendimento e relacionamento com o público que me cerca” (Q2) Mas, para o público em geral, a EAD é

uma modalidade importante como meio de formação continuada, como uma saída para pessoas que moram fora dos grandes centros urbanos, em cidades pequenas que não oferecem cursos de especialização, e que dispõem de pouco tempo para estudos na modalidade presencial.

Destacamos que a EAD parece ser vista como oportunidade de formação, mas não necessariamente valorizada como EAD, ou seja, é apenas um meio de formação, mas poderia ser outro qualquer. No entanto, não podemos desconsiderar a avaliação positiva desta modalidade apresentada pelos cursistas que concluíram o programa.

Além das entrevistas foram analisadas as temáticas trabalhadas nos TCCs de 207 cursistas. A partir do título destes trabalhos foram criadas categorias que englobaram os diferentes assuntos desenvolvidos, agrupando-os por proximidade temática, o que indicou que tipo de problemática apareceu com mais recorrência nos trabalhos desenvolvidos.

As temáticas ligadas à gestão democrática foram as que apareceram em maior quantidade, perfazendo um total de 90 trabalhos. Neste grupo, incluem-se aquelas que tratam diretamente do tema (29 trabalhos), e também as que abordam o Projeto Político Pedagógico (42 trabalhos) e a participação (19 trabalhos). Assim, encontram-se trabalhos relacionando a gestão democrática a: inovações na escola, qualidade do ensino, Conselho Escolar, participação da família e da comunidade e ainda sobre o Projeto Político Pedagógico como instrumento de construção da gestão democrática.

A segunda temática com maior incidência de trabalhos desenvolvidos é a que trata de questões sobre ensino-aprendizagem. Nesta categoria foram agrupados 51 TCC's, que tratam, em sua maioria, de questões ligadas à leitura e à escrita. A avaliação aparece como a segunda temática mais trabalhada nesta categoria, seguida de trabalhos sobre educação infantil, ludicidade, interdisciplinaridade e educação sexual.

As outras três temáticas que aparecem em uma quantidade significativa de trabalhos são ligadas à indisciplina e violência (16 trabalhos), fracasso escolar (24 trabalhos) e educação de jovens e adultos (14 trabalhos). Além destes, foram desenvolvidos sete (07) trabalhos sobre formação, oito (08) sobre direito e ética e três (03) trabalhos sobre as Tecnologias da Informação.

Percebe-se, portanto, a partir da análise das temáticas desenvolvidas, que há um indicativo de que o objetivo do curso de articulação entre teoria e prática foi alcançado, na medida em que a maior parte da produção teórica dos cursistas, materializada em seus TCCs, versou sobre temas ligados à gestão democrática da escola. Além disso, não podemos deixar de registrar que a preocupação com questões pedagógicas esteve bastante presente nos

trabalhos destes gestores escolares, confirmando a tese da associação entre as competências pedagógica, administrativa e financeira em que se envolve o gestor escolar hoje, diferente do que ocorria tempos atrás.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os dados nos permitiram confirmar que o Programa Escola de Gestores ofereceu uma boa oportunidade para a formação de gestores escolares, levando em consideração especialmente a aproximação entre o debate teórico e a prática vivenciada no cotidiano escolar, visto que os cursistas reconhecem a sua contribuição na construção de práticas democráticas/participativas nas escolas que dirigem.

O Programa, no entanto, parece se consolidar como formação *em serviço*, uma vez que consiste, na prática, em ação pontual, ao invés de um programa com perspectiva de prosseguimento, ou seja, *continuado*, tal como preceitua seu projeto. A idéia de continuidade se faz presente com sentido de que o Programa terá continuidade, mas com o atendimento de outros sujeitos, não na continuidade de formação para estes participantes.

Destacamos a necessidade apresentada pelos cursistas de momentos presenciais. Entendemos que a EAD possa ser realizada como misto de ambiente virtual e presencial, possibilitando, assim, um maior número de momentos de troca entre professores e alunos, tão ricos à aquisição do conhecimento. Além disto, a falta de trato com a tecnologia parece ter sido um dos motivos da desistência, visto que percebemos, ao longo do curso, uma série de indagações que se referiam ao uso do computador e não aos conteúdos que estavam sendo trabalhados ou às atividades desenvolvidas. Consideramos, portanto, que um nivelamento em informática teria sido interessante e poderia ter assegurado a minimização da evasão.

A visão dos cursistas demonstrou que a EAD foi valorizada não por ser virtual, mas por ter sido o *meio* que oportunizou sua formação: foi associada à possibilidade de concluir um programa de pós-graduação junto às universidades federais. Este aspecto revela o sentimento de prestígio que perpassa o imaginário social, não previsto nos documentos oficiais, oferecendo ao seu público a realização de um sonho nunca antes alcançado. Nestes termos, a EAD é vista ainda como interessante meio de formação para aqueles que a relacionam como excelente oportunidade de democratizar o saber produzido nas academias, para todos os profissionais da educação e de outras áreas do conhecimento.

Finalmente, compreendemos, a partir da análise dos questionários e das temáticas desenvolvidas nos TCC's, que o Programa efetivou uma contribuição para a prática cotidiana dos gestores escolares participantes, tanto como formação profissional, como aprofundamento

da democratização do conhecimento, da tecnologia e da gestão nas suas escolas de vínculo, coadunada à perspectiva de democratização adotada pelo governo federal no conjunto das políticas educacionais.

ⁱ Estas informações são aproximadas pois a coordenação local do programa não forneceu os dados oficiais solicitados, visto que os mesmos seriam sigilosos.

ⁱⁱ A expressão *cursista* vem sendo utilizada como referência aos alunos participantes da Escola de Gestores.

ⁱⁱⁱ A expressão *formação em serviço* é utilizada como modalidade da formação continuada, mas, destacando especificamente o ambiente em que esta se insere.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Mônica. *Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade*. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALARCÃO, I. A Escola Reflexiva. In ALARCÃO, I. (org.) *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BASTOS, João Batista. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: BASTOS, João Batista (org.). *Gestão democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 07 – 30.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- CNE. *Resolução CNE/CP N.º 1, DE 15 DE MAIO DE 2006 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*.
- CURADO, Ana Paula. Avaliação do desempenho dos professores e desenvolvimento organizacional das escolas. *Actas do 1º Congresso do Fórum Português de Administração Educacional*. Luis, Ana; Barroso, João; Pinhal, João. Lisboa, 1997.
- GILO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. *Educação e Sociedade* [online]. 2008, v. 29, n. 105, pp. 1211-1234. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: mar. 2009.
- HORA, Dinair Leal. *Gestão educacional democrática*. Campinas: Alínea, 2007.
- LESSARD, Claude. A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos. *Educação e Sociedade*, vol.27, nº 94. Campinas: Jan./Apr. 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIMA, Licínio. Modernização, racionalização e otimização: perspectivas neotayloristas na organização e administração da educação. In: LIMA, Licínio; AFONSO, Almerindo Janela. *Reformas*

da educação pública: democratização, modernização, neoliberalismo. Porto: Afrontamento, 2002. p. 17 – 32.

MARTINS, Ângela Maria. *Autonomia da escola: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Programa Nacional Escolas de Gestores da Educação Básica. *Projeto Curso de Especialização em Gestão Escolar (Lato Sensu)*. Nov., 2006 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escgest/proj_curs_esp.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2009.

NÓVOA, A (coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, Débora. Teoria, pesquisa e prática em Educação: a formação do professor-pesquisador. *Educação e Pesquisa*. v.34 n.1 São Paulo, jan. - abr. 2008 Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: fev. 2009.

PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, A (coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOUZA, Donaldo Bello; FARIA, Lia Ciomar. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós – LDB 9.394/96. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 925 – 944, out. – dez., 2004.