

## GESTÃO DEMOCRÁTICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

**Lurdi Haas – UFMT**

lurdih@yahoo.com.br

**Filomena Maria Arruda Monteiro – UFMT**

filmonteiro@pop.com.br

**Resumo:** O propósito desta pesquisa é analisar como por meio da gestão democrática o gestor auxilia na construção do desenvolvimento profissional dos professores da rede municipal, no contexto da organização escolar e da formação de professores. A pesquisa ancora-se em literaturas que discutem a gestão democrática, a cultura organizacional e a formação de Professores. A abordagem qualitativa envolveu oito escolas públicas. As análises preliminares indicam maior ênfase na dimensão pedagógica da organização.

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

### INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta parte de uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação e tem como objeto a gestão Democrática em escolas públicas do Ensino Fundamental. As motivações para a realização do mesmo são frutos de minha vivência como diretora, na qual por vários anos busquei compreender a organização escolar fundamentada em concepções filosóficas contrárias às vivenciadas em conceitos da individualização e centralização, colaborando para a melhoria da qualidade da educação e do ensino na rede municipal.

A investigação traz como objetivo, identificar como por meio da gestão democrática o gestor auxilia na construção do desenvolvimento profissional dos professores. O quadro teórico é referendado pela literatura da Gestão Democrática (APPLE, 2001) e (PARO, 2006; LÜCK, 2007); do Institucional e Organizacional permeado pela Cultura Escolar (SILVA JUNIOR; FERRETI, 2004) e da formação de Professores (NÓVOA, 1988; MARCELO GARCIA, 1999) defendida na perspectiva do desenvolvimento profissional.

Assim, o texto apresenta os aportes teóricos do estudo em pauta e algumas discussões preliminares, estabelecendo diálogos possíveis com base nos dados iniciais.

### GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA E O PROCESSO DEMOCRÁTICO EDUCACIONAL

Para iniciar este estudo percorre-se o conceito de democracia que se fundamenta como princípio de vida nas relações sociais, um paradigma ideal a ser perseguido.

Discorre-se acerca deste conceito porque também compõe este trabalho, ou seja, procura-se analisar a idéia de democracia, enfatizando o aspecto que mais interessa explorar, a idéia de democracia contemporânea. A idéia de democracia, por muito tempo não é mais tomada somente como a regra da maioria, o governo do maior número. Uma idéia com essa dimensão levada a extremos poderia fazer com que uma maioria circunstancial revogasse a própria regra da maioria, e colocasse o poder decisório na mão de uma única pessoa, ou de um restritíssimo grupo de pessoas. A história é repleta desses exemplos, fazendo-se desnecessário mencioná-los.

Para uma adequada aplicação do conceito de democracia são necessárias regras institucionais que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com que tipos de procedimentos. São regras para o jogo político que está no poder. Essa é a concepção de Norberto Bobbio (1986). Todavia, entende este mesmo autor, a democracia é, no essencial, um método de governo, um conjunto de regras no processo para a formação das decisões coletivas, no qual os interessados têm a oportunidade de participar, mas só essa idéia ainda não é capaz de fomentar uma verdadeira convivência democrática.

Afirmo preliminarmente que o único modo de se chegar a um acordo quando se fala de democracia, entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, é a de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos. (BOBBIO, 2000, p.30).

O pensamento político segundo Apple (2001) define a democracia como crença, convivência, em que os costumes sociais e políticos são inspirações de valores éticos, políticos e jurídicos, permitindo a esperança de que tudo pode ser melhorado. É assim que interpreta Apple, “a crença fundamental de que a democracia tem um significado poderoso, que pode dar certo e que é necessária se quisermos manter a liberdade e a dignidade humana em nossa vida social” (APPLE, 2001, p. 16). A democracia tem sua fundamentação em princípios éticos, políticos e jurídicos que ordena a vida do povo e as finalidades da ação pública.

Ao falar das questões Educacionais relacionadas à democracia, Apple apresenta algumas condições que podem direcionar o meio educacional:

O livre fluxo das idéias, independentemente de sua popularidade, que permite às pessoas estarem tão bem informadas quanto possível. Fé na capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem condições de resolver problemas. O uso da reflexão e da análise crítica para avaliar idéias, problemas políticos.

Preocupação com o bem-estar dos outros e com “o bem comum”. Preocupação com a dignidade e os direitos dos indivíduos e das minorias. A compreensão de que a democracia não é tanto um “ideal” a ser buscado, como um conjunto de valores “idealizados” que devemos viver e que devem regular nossa vida enquanto povo. A organização de instituições sociais para promover e ampliar o modo de vida democrático. (2001, p. 17).

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

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

Partindo desse conceito e das condições apresentadas por Apple, sente-se a necessidade de explorar as amplas dimensões de um processo democrático, que na atual conjuntura é vital nas relações sociais e de trabalho no qual estamos envolvidos: Gestão Democrática no sistema de ensino e na instituição escolar pública. Este processo sugere um aprendizado muito significativo para as relações de trabalho quanto ao exercício das tomadas de decisão para sua organização e nas relações de convivência. Este processo não se efetiva somente por vias normativas legais, necessita ampla discussão coletiva para uma concepção participativa e poder construir mecanismos que proporcionem a todos os atores envolvidos na educação, principalmente considerar o que a comunidade pensa e quer constituir no decurso das finalidades de democratização. Como também postula Moacir Gadotti: “não se pode implantar a democracia por decreto” (2002, p. 20).

Já a autora Marilena Chauí é enfática ao dizer que a democracia no Brasil está para ser inventada, (2004), isto é, ainda no começo de sua efetivação. Afirma-se que a democracia no Brasil, diz-se que foi implantada após o regime Militar, pois, a partir de então que temos eleições, partidos políticos, divisão da República em três poderes: Legislativo, Executivo e Judiciário. E também experimentamos a liberdade de expressão do pensamento que se contrapõe ao autoritarismo. Portanto, ao contrapor as condições do Estado brasileiro atual, define-se o Brasil como uma Democracia. Esta visão

segundo Chauí exclui o autoritarismo social, muito presente em nosso país. Nossa sociedade é hierárquica, entre grupos e setores inferiores que obedecem e superiores que mandam. Além disso, temos a discriminação religiosa, social, desigualdade econômica, exclusão cultural e política. De modo que as práticas de igualdade e de liberdade ficam maculadas. Desta maneira, a sociedade brasileira está ameaçada para alcançar os direitos regulamentados pela Carta Magna de 1988 dando privilégios às elites dominantes e intensificando as carências para as classes populares. E o mais perverso, estes privilégios são considerados legítimos pela direção das competências sociais instauradas em nossa sociedade.

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

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

A sociedade brasileira, na década de 80 viveu uma grande abertura para a democratização da escola resultado do processo de discussões da proposta constitucional que se efetiva em 1988. Na Constituição Federal (CF) são lançados princípios de concepção para uma sociedade democrática, principalmente para a educação. No contexto social atual, a escola se lança para uma proposta participativa dinâmica observada em um estado democrático, tanto na sua proposta pedagógica quanto na sua organização de práticas cotidianas e oferece uma ampla participação dos

agentes envolvidos no processo educacional. Heloísa Lück, (2007), enumera como características algumas concepções para uma mudança de paradigmas, aspectos a considerar:

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

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

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

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

Na ordem da nova constituição o princípio democrático é apresentado para ampla discussão e mobilização do setor público e colocado em todas as instâncias educacionais com a participação dos agentes envolvidos no processo que reivindicam maior abertura de participação nas decisões políticas de gestão escolar. Ainda que a garantia constitucional esteja expressa é necessário tomar uma atitude de análise reflexiva e abrir a discussão para a construção de uma nova estrutura organizacional, que atenda aos princípios e objetivos de educação ali assegurados e também assegure os interesses da comunidade educativa. Quando se oportuniza a participação de todos os cidadãos para uma educação de inserção não se educa apenas para a escola e sim a escola, junto com a comunidade, ajuda a educar a criança, que passa a participar da escola e futuramente será um agente da sociedade na qual se constitui nesse processo. Assim, se confirma a educação ser um dos fundamentos para a crença democrática.

A preocupação de Silva Junior e Ferreti (2004) descreve uma dimensão das relações institucionais com os processos educacionais. Na sua compreensão, o entendimento da organização institucional como entidade dinâmica é a instituição que

abarcam mudanças nos processos pedagógicos e nas relações sociais que são praticadas na organização e que constrói cultura através da história.

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

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

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

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

trabalho. Isso agiliza a mudança de comportamento e a construção de outros valores para as gerações futuras.

## A CULTURA ORGANIZACIONAL E O PROCESSO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR.

O processo educativo na escola reúne historicamente a socialização do conhecimento produzido pela humanidade e a formação humana. É esta instituição que seleciona a forma de transmissão dos saberes e se materializa o complexo de valores que constituem a cultura na qual vivem. Junior Silva e Ferretti (2004) definem que o ordenamento jurídico educacional de cada instituição escolar traz ao longo de sua história reunidos em sucessivos processos de organização o registro da cultura escolar que nela se constitui. A reunião dessas variedades de contextos potencializa cada momento da prática escolar que apropria e objetiva a prática e a cultura, sendo elas individuais ou coletivas, e que constituirão a identidade de cada escola. Ainda que cada ser humano ali presente, por sua faceta histórica, constitua-se como ser humano único. Essa unicidade social é parte na organização ou instituição da qual participa, podendo analisar os conflitos que se explicam a partir das relações estabelecidas no conjunto da cultura desta ou daquela instituição. Assim Silva Junior e Ferreti recorrem a Viñao Frago, que expõe:

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

Reunir elementos na dimensão cultural da instituição constitui toda a prática escolar que se realiza através dos processos de formação social do indivíduo e por meio deste, socializa o conhecimento produzido pela humanidade. E segundo a interpretação de Junior Silva e Ferreti (2004, p. 62) surgem conflitos no espaço institucional onde convivem diferentes culturas e diferentes interesses que se submetem a regras organizacionais. É preciso esclarecer que o institucional e a organização não se confundem entre si, mas estão articuladas. A organização não existe sem a referência da

instituição que articula a estrutura normativa para que a organização possa sustentar sua relação com os autores envolvidos em conflitos e contradições.

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

O espaço escolar, essencialmente é a reprodução e também produção de novas culturas que se manifestam de forma diferenciada entre as relações do professor, comunidade e aluno. Estão a todos conferidas as possibilidades de manifestações dos conteúdos organizados através do currículo, a linguagem expressa externamente, temas transversais abordados, ou seja, qualquer potencialidade que se manifeste através dos sujeitos envolvidos.

Silva Junior e Ferreti (2004) reportam-se a Ball, que caracteriza a organização escolar: conexão com três esferas essenciais da atividade organizativa, conectados entre si: “os interesses dos atores; a manutenção do controle da organização e os conflitos em torno da política, em termos gerais.” (BALL, 1989, p. 35 apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 74, tradução dos autores) Neste sentido, Ball considera “as escolas, assim como outras organizações sociais, campos de luta, divididos por conflitos em andamento ou potenciais entre seus membros, pobremente coordenados e ideologicamente diversos.” (BALL, 1989, p. 35 – apud SILVA JUNIOR e FERRETTI, 2004, p. 74, tradução dos autores) Está posta para a escola a mesma condição em que se encontra qualquer outra instituição na sociedade. Organização essa que se origina do Estado, mediada à concretude da cultura escolar como participante da prática social no processo histórico.

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



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

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

Para Chervel, (1990), as escolas oferecem para a sociedade programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola. Entende a cultura escolar como cultura adquirida na escola, sua origem e sua difusão. Assim, Julia e Chervel aproximam um conceito para uma cultura escolar que põe em funcionamento os dispositivos escolares de maneira criativa respeitando as normas estabelecidas. Julia acentua para as práticas escolares enquanto que Chervel se interessa pela construção dos saberes escolares.

O termo cultura mostra sua importância diante da necessidade para o entendimento dos processos escolares, tanto históricos quanto atuais. Neste contexto a cultura é interpretada como um conjunto de práticas que concede para os grupos, aos espaços escolares, ao currículo, às metodologias e outros alguns significados com o objetivo de construir possibilidades de investigação e novos saberes.

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

È nesta dimensão que se pode compreender a educação no seu processo político de gestão democrática, que está implicada em articular no espaço escolar as relações do contexto social. Vale lembrar que a escola é um espaço onde ocorrem inúmeras contradições, oportunidades para promover o diálogo, considerando o respeito às

diferenças e dar a garantia da livre expressão para tornar a convivência mais humanizadora. Segundo Porto (2006), é tarefa da escola proporcionar um ambiente onde a aprendizagem ocorra por meio de experiências, cabendo ao professor organizar e planejar atividades que correspondam aos interesses dos alunos, que sejam desafiadoras para seu desenvolvimento, que favoreçam a cooperação entre alunos com a finalidade de prepararem-se para viver numa sociedade democrática. O mesmo autor reportando-se a Dewey, explica que “numa sociedade democrática os indivíduos tem a liberdade de escolher sua profissão e de transitar entre os diversos grupos sociais que a compõem, sendo tarefa da educação prover aos indivíduos tal liberdade” (PORTO, 2006, p. 46).

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

## DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO DOCENTE

A reflexão teórica sobre a formação de professores enquanto desenvolvimento profissional envolve a compreensão do processo de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. O desenvolvimento social do indivíduo (professor) está representado na sua formação, principalmente, quando o sujeito como profissional trabalha para agregar valores como ser humano. As decisões pessoais, as escolhas e as ações afetam o comportamento com aqueles que interagem. A identidade profissional se revela mais preparada quando assume um processo contínuo de formação. A aprendizagem possibilita trabalhar as teorias implícitas recorrendo à dialética de forma reflexiva e crítica na construção do conhecimento contínuo. Alcança o conhecimento para a transmissão de saberes, se estrutura para o saber-fazer que estabelece meios para os benefícios sociais, econômicos e culturais no contexto do desenvolvimento da sociedade. A capacidade de reflexão, o desenvolvimento das habilidades de pensar e saber, são o indicativo para o desenvolvimento humano. Assim, o professor toma

decisões diante de situações que lhe são apresentadas como sujeito livre e autônomo no contexto em que está inserido.

Considera-se também a formação dentro de uma instituição que organiza e planeja atividades de formação de acordo com as expectativas dos objetivos a sua formação inicial para o desenvolvimento nas atividades profissionais.

Marcelo Garcia (1999) refere-se à formação como um “fenômeno complexo” e diverso e que existem poucos conceitos e acordos que convergem para uma análise da dimensão e teorias sobre a formação.

São unânimes os pesquisadores que afirmam, quanto à profissão de professor, como em outras profissões, que as pessoas que a exercem tenham o domínio da ciência, técnica e arte. A profissão deve ser exercida com competência profissional. Isabel Alarcão, (1996) interpretando o pensamento de Donald Schön, descreve o agir profissional eficiente e compara a sua competência a de um artista. “Um saber fazer que quase se aproxima de uma sensibilidade de artista” (p.16). Esta competência lhe permite atuar em situações não determinadas previamente. Este conhecimento o profissional já traz inerente às suas ações quando precisa agir. Os demais conhecimentos que vem da ciência e técnica complementam a eficácia da ação. É neste contexto que constrói um movimento recursivo de “reflexão na ação”, “reflexão sobre a ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação” (p. 16). Isto requer a reflexão crítica sobre a práxis histórica. A atividade reflexiva propicia a evolução do pensamento, o desenvolvimento das habilidades de inteligência, e muito mais, a evolução da consciência. Estamos realmente diante do saber fazer porque conseguimos experimentar através do ser sujeito os resultados elaborados pelo conhecimento.

O conceito formulado por Marcelo Garcia sobre a formação de professores implica o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do seu aprender e ensinar.

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

Estamos diante de um processo em construção onde se adota de modo organizado e sistemático a formação de professores que se pontua para aqueles que

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

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

## A PESQUISA EM DESENVOLVIMENTO E SEUS ACHADOS

A proposta desta pesquisa é identificar como os gestores dinamizam a organização escolar, relacionando os fatores que influenciam nesse processo e compreender como por meio da gestão democrática o gestor auxilia na construção da autonomia do professor.

Segundo BOGDAN e BIKLEN (1994) a metodologia de investigação qualitativa deve enfatizar a descrição, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Os dados recolhidos no percurso da pesquisa qualitativa demonstram riqueza em pormenores descritivos relativos a pessoas, e conversas, utilizando-se da entrevista em profundidade.

Os sujeitos escolhidos são diretores eleitos pela comunidade escolar em oito Unidades de Ensino Pública localizadas na cidade de Cuiabá-MT, que, em média, estão

no terceiro pleito da função, cada pleito corresponde a três anos, previsto na legislação vigente. Todos os diretores(as), com faixa etária de 40 a 50 anos de idade, possuem vasta experiência como professor(a) e gestor(a) no processo educacional. O período da coleta de dados deve ocorrer de maio de 2008 a maio de 2009, utilizando-se de análises documentais dos planos de ação dos gestores e entrevista em profundidade. As escolas definidas como campo de pesquisa estão distribuídas em quatro regionais da cidade com um total de 5.798 alunos, atendidos por oito diretores, dez coordenadores pedagógicos, oito secretários de escola e duzentos e dezessete professores efetivos.

Para efeito de distinção entre os gestores entrevistados foram empregadas as indicações Diretor 1 (D1) até Diretor 8 (D8). Todas as entrevistas foram agendadas, confirmadas, para evitar contratempos, e realizadas no interior da escola.

As primeiras análises dos documentos referem-se às ações relacionadas nos planos de ação que os diretores pretendem desenvolver no decorrer do mandato. Elas se revelam em três dimensões: pedagógica, administrativa e financeira.

Dentre vários aspectos analisados, conforme apontam os planos de ação, no âmbito das ações elaboradas, os mais recorrentes são: teoricamente a maioria dos gestores lança seu foco maior numa dimensão Pedagógica, demonstrando sua preocupação com o Projeto Político Pedagógico e a vontade de assegurar a Formação do Professor, sendo que uma das escolas sugere essa formação em serviço. Da mesma forma, ao cruzar os dados dos planos de ação com as narrativas de entrevistas, demonstram a mesma preocupação:

D8 - [...] *“O que mais me preocupa na escola é a aprendizagem, porque ela é resultado deste contexto. Deste professor que não tem qualificação, deste aluno que vem desmotivado, deste aluno que não tem pai, que não exige dele princípios básicos para crescer para ser alguém”*.

D7 - [...] *“o foco é no pedagógico, eu creio que o administrativo vai bem, porque a gente tem um compromisso muito sério com as crianças, a gente tem salvado muitas vidas que entram aqui”*.

D6 - [...] *“Meu foco está centrado no processo pedagógico, eu sou uma diretora que não falto, participo do conselho de classe, reuniões pedagógicas, todas as reuniões pedagógicas da escola”*.

Tratando-se de questões administrativas, os gestores caracterizam a utilização de recursos como fator essencial na organização e também em relação à realização de

eventos culturais e científicos com a participação da comunidade escolar. Reivindicam melhores condições físicas, o que abrange o contexto financeiro para dinamizar os processos com mais qualidade. Estas análises permitem identificar as intenções de trabalho do gestor instigando a verificação in loco de como tais intenções acontecem no contexto escolar.

Os Documentos analisados trazem também o detalhamento dos objetivos para a organização escolar e seu funcionamento. Segundo as proposições, estas trazem condições para dinamizar inovações, agregando ao funcionalismo a produtividade no fazer educativo e o desenvolvimento humano. Das oito escolas pesquisadas somente quatro dos objetivos aparecem como recorrentes em pelo menos duas escolas e são: a) envolver a comunidade de forma participativa nas relações do processo de Ensino e Aprendizagem; b) demonstram preocupação com o processo de ensino no interior da escola.

Em relação a fatores que essencialmente influenciam no bom gerenciamento destacam ainda, a liderança, ações coletivas, consolidação para uma gestão democrática, compromisso e transparência no cumprimento de metas e ações.

As dificuldades que relatam definem os problemas que no decorrer da gestão pretendem exaurir: a resistência dos professores para novas aprendizagens; baixo desempenho dos alunos; evasão; retenção; fragilidade dos professores em superar problemas de aprendizagem do aluno; falta de espaço físico; indisciplina dos alunos.

Quando tratam as questões pedagógicas, estas se apresentam através de projetos elaborados com o envolvimento de todos; pelo menos uma escola enfatiza a reestruturação da proposta curricular com vistas a aproximar o currículo à realidade do aluno para a melhoria na qualidade do ensino que envolve o conjunto de professores e coordenador pedagógico. Superar dificuldades quanto ao baixo índice de produtividade promove aos professores a possibilidade de continuamente estar em formação explorando as necessidades do aluno.

A segunda etapa da pesquisa, já em execução, traz parte da análise da entrevista com os diretores na tentativa de compreender a prática vivida nas unidades escolares relacionando os relatos com os objetivos que constam no plano de ação.

Cruzando os dados das análises dos planos com as entrevistas, as narrativas evidenciam a gestão democrática como recurso eficaz na organização das atividades curriculares no processo de ensino e a concentração de suas forças centram nos procedimentos pedagógicos enquanto gestor na escola.

Quando questionados no que se refere à visão do gestor no processo democrático, evidenciam-se os relatos abaixo:

D8 - [...] “*temos uma democracia para eleição, mas não temos uma democracia para administrar, para gerenciar esta escola*”.

D3- “*Eu penso a escola com todos os segmentos envolvidos, pais professores, funcionários, todos os segmentos envolvidos nas decisões da escola através da democracia. [...] na prática mesmo na participação, no exercício desta democracia a gente tem dificuldades*”.

D6- “*Eu penso um trabalho coletivo dentro do projeto político pedagógico que nós optamos, que a comunidade escolar, que os profissionais que atuam aqui escolheram como caminho a seguir, um avanço do processo ensino aprendizagem*”.

Anísio Teixeira (1956) reflete bem esta deficiência que o gestor de escola pública precisa administrar no contexto político, social e pedagógico. [...] “*não é qualquer educação que produz democracia, mas, somente, insisto, aquela que for intencionalmente e lucidamente planejada para produzir esse regime político e social*” (1956, p. 4).

As considerações preliminares deste trabalho apontam que há intenção na construção da concepção democrática que contemple a organização de dinamização para o aperfeiçoamento profissional para aprender com autonomia os processos em uma gestão democrática. Para o grupo de diretores envolvidos no processo culminam para um olhar de gestão para o desenvolvimento humano, e demonstram contribuir no campo da gestão educacional com conceitos que exploram as ciências educacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

BOBBIO, Norberto. *O futuro da Democracia*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

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

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

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. *Revista Eletrônica*. N. 24, 2004.

LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. *Série Idéias*. n. 12, São Paulo: FDE, 1992. p. 117-124.

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

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

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

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

GIROUX, Henry A. *Os Professores com Intelectuais – Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Editora Artes Médicas Sul LTDA., Porto Alegre, 1988.  
[http://www.inep.gov.br/download/dibec/2000/em\\_aberto\\_72.pdf](http://www.inep.gov.br/download/dibec/2000/em_aberto_72.pdf).

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto historiográfico*. Tradução: Gizele de

LDB – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasil.

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

\_\_\_\_\_. LÜCK, Heloísa. *Em aberto* n. 72, Brasília: MEC/INEP, 2000. p. 11-33.

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

NÓVOA, António. *Os Professores e a sua Formação*. Publicações Dom Quixote – Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1992.

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar introdução crítica*. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia*. Campinas - SP: Papyrus, 1996.



\_\_\_\_\_. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997.

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

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

SOUZA. *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.