

JOSÉ MÁRCIO SILVA BARBOSA

**O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR FRENTE AO PLANO
DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
MUNICÍPIO DE VIÇOSA - MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS - BRASIL
2013

**Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e
Classificação da Biblioteca Central da UFV**

T

B238p
2013

Barbosa, José Márcio Silva, 1969-

O papel do gestor escolar frente ao Plano de Desenvolvimento da Educação em duas escolas públicas do município de Viçosa - MG / José Márcio Silva Barbosa. – Viçosa, MG, 2013. xi, 165 f. ; 29 cm.

Inclui apêndices.

Orientador: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 158-162.

1. Plano de Desenvolvimento da Educação (Brasil).
2. Educação - Qualidade. 3. Escolas públicas - Organização e administração. I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. II. Título.

CDD 22. ed. 379.81

JOSÉ MÁRCIO SILVA BARBOSA

**O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR FRENTE AO PLANO
DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO
MUNICÍPIO DE VIÇOSA - MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 22 de abril de 2013.

Heloisa Raimunda Herneck

Dileno Dustan Lucas de Souza

Cezar Luiz De Mari

(Coorientador)

Rita Márcia Andrade Vaz de Mello

(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela presença constante neste caminho.

À Universidade Federal de Viçosa, juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) e o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que financiou a execução deste trabalho e constituiu uma das ações que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foco desta pesquisa.

À minha família e amigos, pelo incentivo e apoio no decorrer desta caminhada, principalmente à minha mãe, pelas constantes orações para que eu pudesse realizar esta nova etapa de minha vida profissional.

Aos colegas de turma, por compartilharmos as alegrias, angústias e incertezas inerentes ao processo de construção de nossas pesquisas.

A todos os professores do Departamento de Educação, especialmente à professora, orientadora e amiga Rita Márcia, pela força, por suas pertinentes intervenções neste trabalho e pela dedicação, o que me ajudou muito nesta caminhada profissional. Ao professor e co-orientador Cezar Luiz de Mari e aos examinadores Heloisa R. Herneck e Dileno Dustan Lucas de Souza, pelas contribuições e sugestões.

Aos funcionários da Secretaria da Graduação e da Pós-Graduação em Educação, especialmente à Eliane Pinto, pela gentileza, pela compreensão e pelo carinho dedicado a todos.

Aos gestores e profissionais das escolas do município de Viçosa que contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

Àqueles que, direta ou indiretamente, torceram por mim e contribuíram para a concretização deste trabalho.

SUMÁRIO

ABREVIATURAS E SIGLAS	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUÇÃO	01
1 REFERENCIAL TEÓRICO	07
1.1 - PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO: UM NOVO RUMO PARA A GESTÃO ESCOLAR?	07
1.2 – A INTERLOCUÇÃO ENTRE GESTÃO ESCOLAR, QUALIDADE DE ENSINO E GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES	32
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.	75
3 A CARACTERIZAÇÃO DAS DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA E O PAPEL DO GESTOR FRENTE AO PDE: APRESENTANDO OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES	78
3.1 – SOBRE AS DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA – MG.....	81
3.1.1- Escola “A”	82
3.1.2 - Escola “B”.....	88
3.1.3 - O gestor escolar em duas escolas públicas no município de Viçosa - MG.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
APÊNDICES	127

ABREVIATURAS E SIGLAS

AVEI - Avaliação de Estudos Independentes

AVEO - Avaliação de Estudos Orientados

BM - Banco Mundial

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CF- Constituição Federal

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental

FUNDESCOLA - Programa Fundo de Fortalecimento da Escola

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFET – Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento

PAR- Plano de Ações Articuladas

PAV – Projeto Acelerar para Vencer

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PCN - Parâmetro Curricular Nacional

PEAS - Programa Educacional de Atenção ao Jovem

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDE – Escola - Plano de Desenvolvimento da Escola

PDDE - Plano Dinheiro Direto na Escola

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PIP – Plano de Intervenção Pedagógica

PMCTE – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto político-pedagógico

REUNI - Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação básica

SEE - Secretaria Estadual de Educação

SER – Secretaria Regional de Educação

SIMEC - Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle

RESUMO

BARBOSA, José Márcio Silva, M. Sc. Universidade Federal de Viçosa, abril de 2013. **O Papel do Gestor Escolar Frente ao Plano de Desenvolvimento da Educação em duas escolas públicas do município de Viçosa – MG.** Orientadora: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello. Coorientador: Cezar Luiz de Mari.

No momento em que o Plano de Desenvolvimento da Educação tem sido apontado como ferramenta indispensável à melhoria da qualidade educacional no país, este trabalho teve como objetivo analisar o papel atribuído ao gestor escolar nesse Plano, afinado com a concepção da gestão democrático-participativa e com os objetivos sociopolíticos do Governo Federal brasileiro, especificamente o MEC; na consecução da melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem do educando nas escolas pesquisadas. Para a realização deste trabalho, o procedimento metodológico materializou-se na perspectiva de uma pesquisa qualitativa, valendo-se de análise documental, aplicação de questionário com base em um roteiro de questões abertas, bem como entrevista oral a dois gestores em duas escolas da rede estadual de ensino do município de Viçosa-MG. Com base nos resultados analisados, concluímos que o papel fundamental do gestor é o de articulador de ações pedagógicas e administrativas da escola, tendo o Plano como guia para implementação de ações educativas. O Plano com suas ações e metas, tem conseguido proporcionar mudanças na realidade de cada escola pesquisada, bem como tem sinalizado uma melhoria na qualidade de ensino do educando na visão dos gestores. Para alcançar transformações sociais e políticas em sua escola e cumprir as metas estabelecidas pelo PDE, a gestão democrático-participativa é um forte determinante para que as metas educacionais sejam atendidas. Apesar de os gestores sinalizarem avanços significativos do Plano em suas escolas, constatamos que ainda não há resultados conclusivos. Há muito que se pesquisar para constatar a real situação de cada escola e de cada região. Apontar algumas reflexões e críticas ao longo deste trabalho tornou-se fundamental para a discussão científica no intuito de fornecer dados que possibilitem o acompanhamento e a compreensão de seu desenvolvimento, notadamente a efetiva contribuição do gestor escolar frente ao Plano.

ABSTRACT

BARBOSA, José Márcio Silva, M. Sc. Universidade Federal de Viçosa, April, 2013. **The Role of School Manager towards the Education Development Plan in two public schools in Viçosa-MG.** Advisor: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello. Co-advisor: Cezar Luiz de Mari.

At the time that the Education Development Plan has been pointed as indispensable tool to the improvement of educational quality in the country, this paper aims to analyze the role assigned to the school manager in this Plan, sharpened with the conception of democratic-participative management and with the social-political goals of Brazilian Federal Government, specifically the Ministry of Education (MEC); in the achievement of the improvement of teaching/learning quality of student in the researched schools. For this paper, the methodological procedure embodied in the perspective of a qualitative research, using documental analysis, application based on a checklist of opened questions, as well as oral interview with two managers in two State schools in Viçosa-MG. Based on the analyzed results, it is concluded that the main role of the manager is to articulate pedagogical and administrative actions at school, having the Plan as the guide to implement educative actions. The Plan, with its actions and goals, has provided changes in the reality of each researched school, as well as it has showed an improvement of student's teaching quality in the managers' view. In order to reach social and political transformations in its school and accomplish the established goals for the EDP, the democratic-participative management is a strong determinant so that the educational goals are met. Despite the managers show significant advances of the Plan in their schools, it is noted that there are not conclusive results yet. There is a lot to search in order to determine the real situation of each school and each region. Pointing out some considerations and criticism along this paper has become essential for the scientific discussion in order to provide data that enable the monitoring and the comprehension of its development, notably the effective contribution to the school manager towards the Plan.

INTRODUÇÃO

Ao propor uma reflexão sobre a educação brasileira, especialmente no que tange ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e da educação básica, é inegável a importância do papel do gestor escolar garantir a efetivação das conquistas legais e da democratização na escola e a melhoria da qualidade de ensino.

Dada a necessidade de aprofundar o estudo a respeito da realidade vivenciada nos estabelecimentos escolares, este trabalho teve como objetivo analisar o papel do gestor escolar frente ao PDE e o uso deste nas respectivas escolas públicas, afinadas com a concepção da gestão democrático-participativa e a concepção dos objetivos sociopolíticos do Governo Federal brasileiro, especificamente o MEC na consecução da melhoria da qualidade educacional.

Pretendeu-se, especificamente, analisar a percepção dos gestores escolares como interlocutores na elaboração, discussão, planejamento e encaminhamento do PDE no interior do espaço escolar; avaliar como os gestores escolares contemplam a participação de sua comunidade escolar e da equipe da Secretaria de Educação - MG aos fundamentos democráticos na escola à luz do PDE e, por fim, identificar as ações inovadoras nas escolas, a partir da implementação desse Plano.

Lançado em 2007, o PDE constitui um conjunto de ações estratégicas com vista à realização de metas previstas pelo Governo Federal brasileiro, especificamente pelo Ministério da Educação (MEC), abrindo novas perspectivas para a educação básica, de forma a tornar possíveis mudanças na gestão escolar. Neste contexto, o Governo coloca todas as escolas públicas de educação básica a serviço desse projeto educacional.

Mas há aspectos que dependem diretamente do próprio gestor da escola. Um deles é essencial: pressupõe-se que o gestor possa contribuir para a superação de conflitos no espaço escolar, devendo atuar em fina sintonia com todos os membros escolares, promovendo a articulação entre eles para garantir, acima de tudo, a gestão democrático-participativa destinada à auxiliar a melhoria da qualidade de ensino do educando na escola.

Para Saviani (2009) o Plano do governo precisa da adesão dos gestores sendo que ao organizar e dar forma à escola, eles devem estar atentos ao enfoque principal da aprendizagem, de tal modo que aquilo que favorece o alcance das metas do PDE deve ser incentivado e promovido, pois, de acordo com este autor, se os gestores não traduzirem os

propósitos e as metas do PDE para as condições específicas de cada unidade, jamais os objetivos serão atingidos.

Com base nessa visão, escolhemos o tema desta pesquisa visando compreender, no contexto da educação básica estadual, onde a emergência de mecanismos e formas de encaminhamento do Plano e para concretização na gestão das escolas públicas, torna-se de fato uma realidade. Além disto, o interesse por este tema fundamentou-se na sua relevância acadêmica, profissional e pessoal.

A política ou programa educacional lançado pelo Governo Federal brasileiro aponta desafios para a escola, o que requer um estudo que sinalize os anseios do gestor e o direcionamento à luz do que acontece no espaço escolar. E por se tratar de um programa recente, este trabalho propõe oferecer subsídios para a superação da lacuna teórica e prática nos estudos e nas relações entre o Plano e a gestão escolar.

Quanto à relevância pessoal e profissional, a atuação enquanto docente nas escolas públicas do município de Viçosa trouxe discussões que circulavam nas dependências do espaço escolar sobre o PDE. O Plano traz novas opções de ações projetadas para educação escolar, ampliando sua possibilidade de utilização. Remontava-se em mais um programa educacional do Governo Federal brasileiro para as escolas e cuja medida reivindicava a mobilização e o engajamento de toda a sociedade civil para sua promoção e ampliação.

O PDE exige contínuas mudanças dentro da escola e de toda a comunidade escolar, seja na sua estrutura interna, no comportamento de seus membros e nos processos internos, fazendo-nos questionar a natureza e a composição de suas metas. Nessa trajetória, tanto pessoal quanto profissional, percebi que não se pode entender uma escola sem o mínimo de abertura ao diálogo com aqueles que, direta ou indiretamente, contribuem para a consecução do ensino e a promoção da melhoria da qualidade da educação no país.

A partir dessas constatações, resolvemos pesquisar sobre essa temática na tentativa de aprimorar o conhecimento sobre gestão escolar e PDE.

Outro fato relevante na escolha do tema foi nossa experiência profissional como tutor, haja vista a atuação por dois anos consecutivos no curso de Pós-graduação (Lato Sensu) em Gestão Escolar do Programa Nacional Formação Escola de Gestores do Ministério da Educação, tanto na Universidade Federal de Viçosa (2009) quanto na Universidade Federal de Minas Gerais (2010), cujo objetivo foi contribuir com a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública de modo que disponham de arcabouços teórico-práticos que viabilizem uma educação escolar básica com qualidade social.

Estruturado por meio da modalidade de educação a distância, esse programa de formação continuada pretende democratizar o acesso aos profissionais que integram a equipe gestora da escola: diretor e vice-diretor ou demais cargos de gestão pedagógica que estejam em efetivo exercício da função nos sistemas de ensino da educação básica pública. Nesse curso, ampliamos nossa experiência na área de gestão escolar como uma gama de material didático e informativo sobre gestão escolar, planejamento educacional, políticas públicas, etc. obtidas na plataforma¹ bem como na vivência nos encontros presenciais e reuniões com os gestores.

A convivência com gestores de diversos municípios nos fizeram refletir sobre as demandas sociais e suas reivindicações no bojo do processo de escolarização, provocando, assim, uma redefinição do seu papel e a busca de soluções.

Em cada momento de encontro presencial do curso, havia uma diversidade de gestores escolares de vários municípios do estado de Minas Gerais, cada um com seus sentimentos, atitudes e características bem distintas, que nos impulsionavam a refletir sobre seu papel na escola, com atribuições de natureza administrativa, pedagógica, financeira, etc. nas quais é possível vislumbrar resultados diferentes nas condições de trabalho deste profissional da educação.

Todo este panorama tem estabelecido uma nova dinâmica de trabalho da gestão escolar, cujas atribuições permitem uma estrutura organizacional interna que se torna responsável pelo delineamento, pela normatização e pela instrumentalização da conduta escolar na busca de objetivos traçados pelo PDE. Assim, percebemos que discutir seu papel na execução de tal programa de educação implica ter em conta que o gestor tem uma importância fundamental na organização e no funcionamento da instituição escolar em todos os aspectos: físico, sociopolítico, relacional, material, financeiro, administrativo e pedagógico. Por isso, entender seu papel efetivo na elaboração, na discussão, no planejamento e no encaminhamento de proposta de âmbito educacional nos permite estar atentos às novas realidades sociais e ao redimensionamento da função social da escola e do gestor escolar.

Tendo em vista a realidade de cada escola, buscou-se responder à seguinte questão: qual o papel do gestor escolar frente ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e sua implicação na prática escolar à luz do fortalecimento do princípio democrático da escola? Em

¹ Ferramenta de acesso aos cursos de modalidade de Educação à distância das instituições de ensino superior que possibilita a interação entre alunos, professores de turma, tutor e coordenadores das salas de aula e do curso. Maiores informações ver plataforma PVANET site UFV e plataforma MOODLE site MEC ou UFMG (Programa Nacional Escolas de Gestores da Educação Básica)

que medida o papel do gestor favorece a gestão democrático-participativa e a melhoria da qualidade de ensino em sua escola?

Diante dessa situação, deparamo-nos com a necessidade de lançar um olhar sobre a escola, na tentativa de buscar respostas, tendo em vista a necessidade de aprofundar o conhecimento a respeito da realidade dos estabelecimentos escolares, principalmente sobre como os aspectos funcionais da escola relacionados com propostas de melhoria educacional, relacionamento entre sujeitos, legislação, além de uma série de outras questões fundamentais que nos instigam a refletir sobre o real envolvimento do gestor nas tomadas de decisões no espaço escolar, utilizando o PDE como eixo de sustentação.

Cabe destacar que o Plano tem um propósito de desenvolvimento socioeconômico e de mercado em relação à educação, e que a gestão das escolas públicas nasceu a partir de um modelo gerencialista das ciências administrativas e econômicas. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), nos últimos tempos, tem retratado, estatisticamente, uma melhoria da qualidade de ensino das escolas. Enfim, esses aspectos merecem ser discutidos em sua intencionalidade e proposição, visto que, no processo da tão almejada democratização, o que se exige na prática escolar é que todos tenham voz e vez. É necessário, também, reconhecer as condições materiais e concretas em que o PDE pudesse ser implementado de forma universal na escola pública brasileira.

Em face da magnitude dos questionamentos apontados, chegamos à hipótese de que há inconsistência entre o encaminhamento do Plano e o exercício do trabalho do gestor no cotidiano escolar, carregado de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as ideias, as atitudes, os modos de agir e o comportamento no cotidiano escolar.

Uma segunda hipótese conduziu nosso questionamento, ou seja, o gestor escolar tem uma importância fundamental na organização e no funcionamento da instituição escolar em todos os aspectos, ou seja, é quem conduz a execução das metas do Plano, que afeta de modo significativo as ações da escola e, ao mesmo tempo, cria espaços que podem determinar os princípios democrático-participativos no seu interior, bem como as condições que favoreçam a melhoria da qualidade de ensino do educando.

Nesse sentido, para que pudéssemos obter as informações necessárias na busca de respostas plausíveis para nossas indagações, organizamos este trabalho em dois capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos as referências teóricas, à luz da literatura abordada. Na primeira seção buscou-se compreender o contexto conceitual, o surgimento, a implementação do PDE, bem como qual seria suas implicações para o rumo da gestão escolar. E na segunda seção, delimitar as possíveis contribuições da gestão democrático-participativo e da qualidade

do ensino-aprendizagem como primazia dos meios constituintes da implementação do Plano na gestão escolar, exige uma definição clara destes conceitos que devem ser debatidos coletivamente no interior da escola.

No segundo capítulo, apresentou-se o procedimento metodológico o procedimento metodológico deu-se da seguinte forma: análise teórico-bibliográfica; análise de conteúdo dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), aplicação de questionário e entrevista oral junto aos gestores.

No terceiro capítulo, caracterizamos as duas escolas públicas do município de Viçosa (MG) com sua estrutura física e estrutural, principalmente a maneira como vem ocorrendo à função social da escola destinada ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem do educando, bem como o papel atribuído ao gestor escolar frente ao Plano, afinados com a concepção da gestão democrático-participativa e da melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem. Apresentamos e discutimos os dados obtidos nas duas escolas, com as respectivas visões dos gestores escolares.

Nas considerações finais, fazemos algumas ponderações para ampliar nosso foco de discussão, bem como auxiliar o aprofundamento de futuras pesquisas.

Para a realização deste trabalho, o procedimento metodológico foi o seguinte: análise teórico-bibliográfica; análise de conteúdo dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC); e aplicação de questionário e entrevista oral com os gestores nas duas escolas públicas, visando a clarificar o conteúdo deste trabalho.

Inicialmente, foi realizado o levantamento bibliográfico pertinente ao tema, consultando livros, artigos, teses, dissertações produzidas, ou seja, material acessível ao público em geral, no intuito de conhecer os caminhos que pontuam os temas propostos. Para isso, adotamos uma abordagem qualitativa, que possibilitou a articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e os dados da realidade.

A pesquisa documental foi realizada por meio de análise dos principais instrumentos legais que orientam a educação brasileira. Para isso, realizamos uma incursão panorâmica sobre os documentos oficiais de âmbito federal (Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação de 2001 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996), que regulamentam e regem a estruturação da educação escolar, bem como promovem um reordenamento político e institucional em favor da materialização da qualidade educacional e do desenvolvimento da democracia na escola.

Recorremos também aos documentos do MEC, como O PDE: razões, princípios e programas brasileiros; o Decreto de n. 6. 094, de 24 de abril de 2007, que estabelece o Plano

de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTE); o Plano de Ações Articuladas (PAR); e o Fundo de Desenvolvimento da Escola (FUNDESCOLA), bem como os Projetos Político-pedagógico (PPP) das escolas pesquisadas.

Foram aplicados, primeiramente, questionários aos gestores escolares e, à medida que as dúvidas iam surgindo, houve a necessidade de realizar, também, entrevista oral, com a finalidade de conhecer os instrumentos e procedimentos do trabalho do gestor na execução e no encaminhamento do Plano na escola e obter informações com maior riqueza de detalhes, tendo em vista que se encontravam envolvidos diretamente no processo de implementação do Plano na escola. Após organizar o resultado dos questionários e da entrevista oral, foi possível elaborar as discussões e fazer algumas conexões importantes.

Embora a literatura e as pesquisas sejam cada vez mais abundantes e tenham focalizado a atenção principalmente no funcionamento da escola em sua atividade de melhorar a qualidade da educação brasileira, este trabalho visou a iluminar um percurso reflexivo e um esforço teórico-dialógico com autores e gestores escolares, que de alguma forma, apresentam contribuições para a melhoria da educação neste país. Com isso, esperamos ter contribuído para a reflexão do tema, fornecendo dados que possibilitem o acompanhamento e a compreensão de seu desenvolvimento, notadamente o efetivo papel do gestor escolar frente ao PDE.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO: UM NOVO RUMO PARA A GESTÃO ESCOLAR?

A discussão sobre políticas e gestão da educação tem sido recorrente no cenário nacional e internacional. Nesta seção daremos particular atenção aos postulados e conceitos já estabelecidos na literatura consultada sobre o investimento do Ministério da Educação (MEC) no lançamento de um programa educacional de tamanha repercussão no país como é o caso do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O Brasil tem experimentado, nos últimos tempos, amplo processo de ajuste no sistema educativo. O Plano, constituindo-se num guia para ação, abrangendo todas as modalidades de ensino, visando identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a educação brasileira.

Segundo Maline (2009), a legitimidade do MEC em formular um novo Plano estava fortalecida em função do descaso e do esquecimento com que o Plano Nacional de Educação foi tratado após sua promulgação.

Em sentido positivo, a singularidade do PDE se manifesta naquilo que ele traz de novo e que, portanto, não fazia parte do PNE e também não se encontrava nos planos anteriores. Trata-se da preocupação em atacar o problema qualitativo da educação básica brasileira. Em sentido negativo, constata-se que, na verdade, o PDE não se configura comum Plano de Educação propriamente dito. É, antes, um programa de ação (SAVIANI, 2007, p. 1242).

Esta torrente renovação de programa educacional, no caso do PDE, exige-se uma melhoria da qualidade da educação brasileira, sendo um de seus traços mais característicos. O governo federal alardeia que esta melhoria da qualidade da educação e do ensino pode mudar o rumo do país, acentuando, em suas políticas públicas, a construção de um Brasil mais desenvolvido, o que merece certos cuidados quando se refere à educação básica.

O Estado brasileiro vem apresentando um movimento em direção a um forte apelo em reunir intelectuais, a classe política e o empresariado na elaboração das políticas públicas para a educação. Conseqüentemente, tem sido quase impossível desvincular gestão escolar de gestão empresarial, portanto, questionamos: será que as propostas do PDE tendem a

“maquiar” as concepções burocráticas de gestão da educação reforçando um modelo de organização empresarial na escola?

A escola, percebida como lugar de aprendizagem, deveria fazer-se o lócus de renovação educacional, pois, a crença nessa luta pela escola, deverá ser constante pela construção de uma real educação pública, laica, gratuita e para todos. A educação que existe no sistema escolar é criada e controlada por um sistema político dominante, que ressurgem como instituição essencial que deva responder, de forma rápida, de tal maneira que a demanda por uma melhor educação se faça necessária nas soluções alternativas para a produção capitalista, trazendo para si a responsabilidade pelo êxito ou insucesso do Plano.

Considerando a gestão como um fator-chave para assegurar a qualidade e o sucesso do Plano em curso, a reflexão em torno da construção do PDE assume relevância tendo em vista estabelecer mecanismos e estratégias que permitam o gerenciamento de ações educacionais a efetividade do trabalho escolar, sempre com vistas à concretização dos objetivos educacionais traçados. Neste sentido, o PDE tem oferecido condições para que todo o membro da gestão escolar possa utilizar suas ações e estratégias, desenvolvendo assim uma potencialidade mais ampla na qualidade de ensino e na aprendizagem do educando.

Isso resulta na emergência de novos mecanismos e novas formas de gestão, no sentido de adaptá-la às novas exigências do Plano, levando o gestor a se defrontar com novos desafios e a assumir o papel de coordenar a ação dos diferentes componentes do sistema educacional na tomada de decisões conjuntas.

O Plano lançado pelo MEC e a forma como tem sido encaminhado pelo gestor na operacionalização de suas práticas pedagógicas e administrativas na escola implicam um movimento permanente de pensar e repensar a ação desenvolvida e o trabalho a se realizar, seguindo pautas nacionais e internacionais, combinando com aspectos da realidade de cada local.

Podemos afirmar que o Plano com suas ações e estratégias, tem sido o atrativo aos “olhos” de uma dinâmica de ação na gestão escolar. Vários desafios poderão surgir, com isto cabe questionar: como constituir uma gestão mais adequada às especificidades do Plano com novas funções tanto de natureza administrativa quanto pedagógica, submetendo as escolas às novas demandas provocadas pelo Plano?

Adequar a organização escolar às mudanças e sua dinâmica à lógica do Plano requer sua compreensão no que tange ao seu conceito, surgimento e proposta. Para compreendermos os efeitos do Plano, que coloca toda ênfase no processo de trabalho escolar (nova forma de organização e de gestão), é necessário considerar a forma como as ações disponíveis e já

acessíveis nas escolas expressam um posicionamento na rede de relações que constituem no espaço escolar.

Ao PDE cabe-lhe uma análise polissêmica no sentido de contribuir para que as escolas e as Secretarias de Educação se organizem no atendimento ao educando e ao desenvolvimento de ações que possam melhorar a qualidade educacional e por ser o principal instrumento utilizado pelo Governo Federal brasileiro e pela escola para superar a má qualidade de ensino no país, é preciso examiná-lo, considerando o período marcado por reformas no âmbito educativo, particularmente na educação básica, propício a um cenário em que levou o país a estabelecer e impulsionar políticas e estratégias para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

A explicação do MEC é que a educação brasileira vinha mostrando melhorias importantes nos indicadores quantitativos, enquanto os indicadores de qualidade, de forma geral, não se alteravam. Na tentativa de reverter tal quadro, as metas estipuladas para as redes de ensino público visavam, no entanto, ao desempenho das escolas brasileiras melhorando sensivelmente o fluxo escolar, diminuindo os índices de reprovações e de abandono escolar.

Em muitos casos, resultou em ajustes e arranjos funcionais dos processos em curso nesses espaços, alterando, por vezes, a lógica e a natureza das escolas e, em alguns casos, a sua concepção pedagógica, a fim de cumprir obrigações “contratuais” com o governo federal no âmbito de prestação de contas (DOURADO, 2007, p. 927).

Há, assim, um conjunto de políticas de reestruturação da gestão, organização e financiamento da educação básica que propiciaram a emergência de programas e ações orientadas pelo Governo Federal aos estados e municípios, objetivando contribuir para o processo de democratização da escola, voltado para uma gestão coletiva ou participativa, compartilhando responsabilidades com a equipe escolar, tendo em vista os objetivos educacionais da escola:

É oportuno destacar, contudo, que grande parte das políticas educacionais foi reorientada, a partir de 2003, implicando alterações nos marcos regulatórios vigente para a educação básica e superior. Nesse sentido, o governo federal pautou sua atuação pelo princípio da defesa da educação de qualidade, a partir do binômio inclusão e democratização (DOURADO, 2007, p. 929).

No âmbito da educação escolar, o ensino público de qualidade para todos passa a constituir-se numa necessidade e num desafio fundamental. Essa constatação nos faz indagar

quais as razões que há décadas, os diagnósticos apontam para a melhoria da qualidade de ensino no país como pressuposto de reforma educacional, haja vista, que vez por outra, uma medida específica passa a ser identificada como a principal responsável pela baixa qualidade do ensino.

Segundo Haddad (2008) era necessário um sistema nacional de avaliação que acompanhasse as condições de ensino e aprendizagem dos conteúdos que asseguram a formação básica. Com base nesse argumento, uma série de intervenções públicas (nas diversas esferas do governo) vem sendo defendida e implementada no sistema público de ensino. E foi especificamente no governo Fernando Henrique Cardoso que o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) tornou-se o instrumento de diagnóstico para se medir a qualidade da educação básica no país, para a compreensão no nível do aluno (competência do indivíduo e ensino-aprendizagem), da escola e do país.

No entanto, novas relações entre o Estado e a sociedade evidenciam tendências das reformas educativas na América Latina, principalmente no Brasil desde a década de 1990. Falou-se nos meios educacionais brasileiros, que um dos pontos frágeis do sistema estava no mau gerenciamento da União, dos Estados, dos Municípios e das escolas tendo a descentralização da administração, a melhoria da ação educativa e a gestão como alternativas para a resolução de todas as problemáticas do processo educativo.

Na visão de Duarte (2010), pode-se afirmar que no ano 2000, completaram-se duas décadas de reformas educacionais na América Latina, com uma concentração de medidas adotadas principalmente naquele período. No bojo de relações mais complexas sobre o perfil da sociedade e dos alunos que se quer formar, instaurou-se na América Latina um novo modelo de organização e gestão dos sistemas escolares e de suas instituições, o que segundo essa mesma autora, buscou-se responder prontamente à necessidade de adequação da gestão da educação pública às mudanças da lógica de regulação instaurada pelo novo estágio do capitalismo tendo como consequências a marca empresarial inserida na educação.

Todos esses fatores ajudariam a pressionar o governo a fazer uma revisão de sua abordagem de políticas públicas, deslocando-se em direção, especificamente, da educação como a salvadora de todos os problemas que caracterizariam o conjunto de reformas estruturais, à medida que se apresentavam as tensões e reivindicações sociais naquele momento.

Nessa perspectiva, a articulação e a rediscussão de diferentes ações e programas direcionados à gestão educacional tiveram por norte:

Uma concepção ampla de gestão que considere a centralidade das políticas educacionais e dos projetos pedagógicos das escolas, bem como a implementação de processos de participação e decisão nessas instâncias, balizados pelo resgate do direito social à educação e à escola, pela implementação da autonomia nesses espaços sociais e, ainda, pela efetiva articulação com os projetos de gestão do MEC, das Secretarias, com os Projetos político-pedagógico das escolas e com o amplo envolvimento da sociedade civil organizada (DOURADO, 2007, p. 924).

Na década de 1990, criou-se o Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE-Escola) para promover o planejamento das escolas de ensino fundamental, especificamente das regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, no sentido de superar as desigualdades apresentadas no desempenho dos alunos dessas regiões por meio da oferta de serviços, produtos e assistência técnico-financeira com foco no ensino-aprendizagem, nas práticas gerenciais das escolas e das Secretarias de Educação.

Sendo um programa voltado para o aperfeiçoamento da gestão escolar democrática e inclusiva, o PDE visa auxiliar a escola por meio de uma ferramenta de planejamento estratégico apoiado na racionalização e na eficiência administrativa.

Disponível no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), para identificar os seus principais desafios e, a partir daí, desenvolver e implementar ações que melhorem seus resultados, oferecendo apoio técnico e financeiro para isso, o Plano apresenta como objetivo promover um conjunto de ações nas regiões consideradas mais carentes do país, com vista à melhoria da qualidade de ensino nas escolas de ensino fundamental, de modo a ampliar o acesso e garantir a permanência das crianças nas escolas públicas.

Vê-se que tal planejamento seria um instrumento de acompanhamento segundo a magnitude de ações que devem ser realizadas. Pode-se dizer que temos o planejamento educacional, que corresponde ao que é previsto na educação nacional, estadual e municipal, e o planejamento da escola, que constitui o plano integral da instituição para a realização de determinados fins, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

O PDE-Escola apresenta-se então como uma metodologia de gestão baseada no princípio de planejamento estratégico educacional que busca uma melhor organização da escola para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, que recebe maior destaque com a política do Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), desenvolvida em suas duas gestões (1995-1998 e 1999-2002).

A partir de 2007, o PDE-Escola passa por um processo de expansão e reordenação, integrando o grupo de ações prioritárias determinada pelo PDE. Enquanto o PDE-Escola constitui um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz com um foco no futuro, a ação do PDE é atender prioritariamente, com assistência técnica e financeira, as escolas que apresentem prioridade ou não nos resultados dos índices de educação básica, de acordo com o Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007.

Assim, o PDE apresentado pelo MEC em 2007, colocou à disposição dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública.

Para a sistematização de um planejamento escolar, o gestor e sua equipe escolar (professor, supervisor e comunidade em geral) devem priorizar a participação e o envolvimento de todos na preparação e execução do Plano. Em outras palavras, o PDE-Escola tem como público-alvo imediato a liderança da escola: o diretor, vice-diretor, coordenador ou supervisor pedagógico.

A qualidade de ensino no governo FHC pautou-se em um sistema de avaliação limitado ao suposto aprendizado dos alunos (ENEM e Provão), não havendo nenhum canal de interlocução do governo com a comunidade escolar, enquanto que no governo de Luís Inácio Lula da Silva, foram instituídas políticas educativas provocando profundas alterações na organização e na gestão educacional do país, tendo, com isso, a mesma orientação de uma educação gerenciada, dando continuidade à reforma educacional protagonizada por FHC.

Em termos educacionais, foi um período fértil para reformas educacionais, o que, segundo Duarte (2010), se caracterizam por apresentar um processo tardio de escolarização de sua população, exibindo desigualdades em termos de oportunidades de acesso à educação básica, ao rendimento e à qualidade. Dois aspectos apontados pela autora merecem atenção: a) as escolas brasileiras conviveram com taxas elevadas de repetência e evasão dos alunos no Ensino Básico e Secundário, e com baixa qualidade do ensino, b) deu-se ênfase às políticas educacionais voltadas para modelos de gestão e avaliação dos sistemas, buscando maior qualidade do ensino.

Além disto, pode-se constatar que para garantir a educação como direito, o projeto de educação do governo Lula obedeceu a três diretrizes gerais: a) democratização do acesso e garantia de permanência; b) qualidade social da educação; c) instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão (LIBÂNEO, 2010, p. 209).

Com isso, mudar a escola passou, então, a ser prioridade dos sistemas educacionais. Dentre as medidas estabelecidas para esta mudança, destacam-se a melhoria da gestão escolar, da qualidade de ensino e das estratégias do envolvimento da comunidade escolar.

À guisa de exemplo, podemos citar, também, a continuidade e o aprofundamento dos mecanismos de avaliação externa e interna, inserida no contexto educacional de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

E ao se deparar com alguns entraves na trilha de uma educação de qualidade, tornou-se, assim, fundamental a sinalização de uma possível resignificação e razões de reedição de uma política educacional que direcionasse o desenvolvimento das escolas públicas na direção de eficácia de seus serviços através dessas avaliações.

Até 2005, o SAEB dava poucas condições à diretoria ou ao diretor da escola de saber se seus esforços para melhorar as condições de aprendizagem no seu estabelecimento de ensino produziam ou não os resultados esperados:

No escopo do SAEB, o desempenho escolar é definido como os resultados obtidos pelos alunos do Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esses resultados são representados em uma escala de desempenho que descreve, em cada nível, as competências e as habilidades que os alunos são capazes de demonstrar. Essa escala, conforme esclarece o Relatório Nacional do SAEB, possibilita identificar o percentual de alunos que já construiu as competências e as habilidades desejáveis para cada uma das séries avaliadas, quantos ainda estão em processo de construção, quantos estão abaixo do nível que seria desejável para a série e quantos estão acima do nível que seria esperado (BRASIL, 2002, p.15).

Segundo Paz (2009), no rol dessas políticas, o PDE passa a influenciar definitivamente os novos paradigmas de avaliação externa no país, não apenas por suscitar o aprofundamento dos mecanismos de levantamento de dados e aprimorar a rigorosidade estatística, mas pelo alto grau de politicidade e permeabilidade a questões de ordem externa, como o uso de parâmetros internacionais, inclusive daqueles oriundos de órgãos, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e significativo apelo à mobilização social, conforme se expressa em seu corpo legal pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

Não tanto quanto aos países desenvolvidos, podemos creditar nessa tendência de política econômica voltada a possibilitar uma aproximação mais rápida e dinâmica da escola com os acontecimentos do cotidiano mundial. A preocupação atual em delimitar os princípios

de um desenvolvimento social e econômico evoca, frequentemente, a redefinição de participação da sociedade e da escola nesse processo.

Neste sentido, em 2007, surge o Programa de Aceleração do Crescimento, conhecido como PAC, criado pelo governo federal brasileiro, que visa a promover a aceleração do crescimento econômico, o aumento do emprego e a melhoria das condições de vida da população brasileira.

De qualquer forma, o Brasil cresce com sua economia. Com o lançamento do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ambos decorrentes de uma estratégia no intuito de alavancar o processo de desenvolvimento no país. Todos esses fatores ajudariam a pressionar o governo a fazer uma revisão a fundo de sua abordagem econômica, deslocando-se na direção da educação que caracterizariam o conjunto de reformas estruturais.

O Plano de Desenvolvimento da Educação vem sendo colocado em discussão e tem sido a força inspiradora para diferentes soluções dos problemas da educação brasileira. Parece, pois, que a escola é vista novamente como elemento-chave do sistema educativo em que deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, econômicas e ideológicas do Estado. Mas em que medida o PDE pode contribuir de forma objetiva para o desenvolvimento de ações na escola?

Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa (DOURADO, 2007, p. 1233).

O PDE foi criado como um Plano coletivo de médio e longo prazo, sistêmico, cujo objetivo é melhorar a qualidade da educação no país, o que segundo Valle (2010), tem a finalidade de enfrentar os problemas educacionais do país, focando prioritariamente os níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica, agregando ações que incidem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades, o que, por sua vez, dá importância às melhorias notórias nas tarefas educativas com enfoque especial para o processo ensino-aprendizagem na escola.

Além disso, busca a eficiência e a eficácia do sistema de ensino bem como o exercitar da autonomia na escola, na resolução de seus problemas e na realização de suas aspirações. Melhor explicitando, permitirá compreender as condições de construção de ação e

alternativas, no processo gerencial de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de maneira participativa pela comunidade escolar.

Para Saviani (2007), o PDE é uma política pública, um conjunto de medidas e metas, para o país, estabelecido por decreto. É, portanto, na visão desse autor, um ato do poder executivo, não uma lei, e está ligado ao PAC, que envolve ações em diferentes áreas da economia para impulsionar o crescimento econômico do país.

O PDE compreende mais de 40 ações, as quais aparecem no site do MEC de forma individualizada e não segue uma ordem específica, o que dá origem a uma grande movimentação de projetos de ação educacional no interior das escolas, cabendo aos sistemas de ensino o papel de coordenação, apoio e incentivo às escolas.

Dourado (2007) salienta que o PDE apresenta indicações de grandes e importantes ações direcionadas à educação nacional. No entanto, não está balizado por fundamentação técnico-pedagógica suficiente e carece de articulação efetiva entre os diferentes programas e ações em desenvolvimento pelo próprio MEC e as políticas propostas:

Tal constatação revela a necessidade de planejamento sistemático, que, após avaliar o conjunto de ações, programas e planos em desenvolvimento, contribua para o estabelecimento de políticas que garantam organicidade entre as políticas, entre os diferentes órgãos do MEC, sistemas de ensino e escola e, ainda, a necessária mediação entre o Estado, demandas sociais pela fragmentação e o setor produtivo, em um cenário historicamente demarcado pela fragmentação e/ou superposição de ações e programas, o que resulta na centralização das políticas de organização e gestão da educação básica no país (DOURADO, 2007, p. 928).

Entre várias ações previstas no Plano, encontra-se o Compromisso Todos pela Educação, cujo objetivo é mobilizar a sociedade em defesa da qualidade da educação. Entretanto, para o MEC as ações empresariais na formulação do Plano de metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTE) expressariam a participação da sociedade civil nos rumos da educação escolar básica. Faz-se um novo apelo a uma participação mais intensa da sociedade ao problema da educação brasileira. Admite-se que é possível encontrar aspectos interessantes para a reflexão nos espaços públicos escolares, nos dias de hoje, através de uma interpretação da constituição de suas ações. Não basta apenas a adaptação destas ações.

Assumindo a condição de instituição maior nesse processo, a escola é tida como responsável por suas ações educativas, desempenhando um papel paradoxalmente particularizado, na medida em que elas possam fazer um diagnóstico de sua situação, definir

seus valores, sua missão aonde quer chegar com seus objetivos, bem como delimitar estratégias, metas e ações para alcançá-los.

Conforme Libâneo (2010), o PDE vai influenciar as escolas e seus profissionais na configuração de práticas formativas dos alunos, determinando o tipo de sujeito a ser educado. A concepção deste autor exige um novo redimensionamento de todas as práticas mediadoras da realidade educacional, quais sejam a cidadania e o trabalho. A formação para a cidadania crítica e participativa diz respeito a cidadãos-trabalhadores capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas para integrar o mercado de trabalho. Portanto, deve-se ter clara a importância de conhecer e interpretar seu processo de implementação no bojo das escolas.

O livro do PDE dispõe sobre suas ações, princípios e programas, tendo Saviani (2007), Cury (2007), Ivo e Hipólito (2009) e Haddad (2008) como referência. Não existe nenhum documento legal que o embase, e a principal fonte de informações é o que está disponível no site do MEC. Segundo Saviani (2007), as 30 ações apresentadas como integrantes do PDE aparecem no *site* do MEC de forma individualizada, encontrando-se justapostas, sem nenhum critério de agrupamento.

Como aponta Ivo e Hipólito (2009), o que se tem é um link que dá acesso a uma página na qual constam uma breve definição e informações gerais sobre o PDE. E esta página, por sua vez, permite conexão com outra página na qual se encontram as ações do PDE. Para estes autores o Plano foi construído a partir de uma série de decisões expressas nos Decretos nº. 6.093 (dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com o intuito da universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais), nº. 6.094 (dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal, Estados, e a participação das famílias e da comunidade), n. 6.095 (estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), e n. 6.096 (institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); todos publicados em 24 de abril de 2007.

Segundo Ivo e Hipólito (2009), o PDE apresenta um diagnóstico dos problemas educacionais, mas não propõe iniciativas que concretizem uma melhoria da qualidade da educação, em parte pela natureza menos operacional e mais direcional. Além disso, o PDE pretende operacionalizar políticas por meio de ações em que sua função em nova perspectiva global, é de provocar a melhoria do bom funcionamento da escola, encontrar soluções para os

problemas que se colocam localmente para implementação das finalidades educacionais, introduzir a inovação para melhorar a qualidade e a eficácia do ensino.

Cury (2007) chama especial atenção para o PDE, posto que “se tais medidas forem articuladas entre si, se a União mais uma vez não descumprir os termos desse novo pacto, se houver vontade e recursos para efetivar tais propósitos e metas, é possível dizer que estamos vislumbrando uma saída racional para um direito proclamado como direito social”. Esse autor ainda destaca que:

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no qual o MEC assume um protagonismo compartilhado com os poderes público dos outros entes federativos. Nesse Plano, metas objetivas serão tomadas a partir de informações e dados trazidos pelas avaliações e indicadores feitos há 10 anos na educação básica. Essas metas, pactuadas por adesão com os entes federativos, terão seu foco voltado para a aprendizagem e seus resultados com apoio na formação continuada. Resultados satisfatórios terão incentivos e resultados insatisfatórios terão o cuidado governamental para superação das deficiências (p. 848).

Por isso, a concepção de educação está alinhada aos objetivos constitucionalmente determinados pela República Federativa do Brasil, cujos programas podem ser organizados em torno de quatro eixos norteadores: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Neste sentido:

A razão de ser do PDE está precisamente na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais, de garantir o desenvolvimento nacional, de erradicar a pobreza e a marginalização, de promover o bem de todos e construir uma sociedade livre, justa e solidária (...) pautada pela construção da autonomia, pela inclusão e pelo respeito à diversidade (BRASIL, MEC, 2007, p.06).

Em termos políticos, o que pode haver de próprio, de específico, numa Administração Escolar voltada para a transformação social tem de ser necessariamente antagônico ao modo de administrar da empresa, visto que tal modo de administrar serve a propósitos contrários à administração social (PARO, 2000, p. 151).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito à qualidade. Tal situação leva Haddad (2008) a afirmar que o emprego do termo qualidade, pela sua finalidade apontada, é entendida como enriquecimento do processo educacional, participação dos sujeitos e valorização das diferenças, de modo que as oportunidades educacionais se constituam em formas reais de reconhecimento e desenvolvimento das possibilidades, conhecimentos e competências.

Instiga-se a delimitar reflexões sobre o real envolvimento da equipe escolar nas tomadas de decisões educativas aos quais devem constituir-se no horizonte para a consolidação de um projeto democrático que tendem a privilegiar a cidadania do educando. E assim esperamos que este não venha a constituir-se como processo mecânico do desenvolvimento de potencialidades capitalistas, mas num processo de construção ao longo do tempo.

O alinhamento da gestão educacional de forma a garantir a sustentabilidade na implementação de ações voltadas para o fortalecimento das escolas e a melhoria do desempenho do ensino público. É o que vem detalhado no Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação pela União Federal em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estado com participação das famílias e comunidades e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, visando contribuir para que a gestão democrática passe a ser uma rotina educacional.

É um programa estratégico do PDE, e inaugura um novo regime de colaboração, que busca consertar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais.

Na visão de Haddad (2008, p.14) em parceria com organismos internacionais, a legislação brasileira junto aos programas e planos educacionais buscou identificar um conjunto de boas práticas às quais poderia ser atribuído o bom desempenho dos alunos. Essas boas práticas foram traduzidas em 28 diretrizes que orientam as ações do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, programa estratégico do PDE.

Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica. A partir da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os estados e municípios elaboram seus respectivos Planos de Ações Articuladas (BRASIL, MEC, 2007, p.6).

No mesmo ano de 2008, o desdobramento articulado ao PDE e aos resultados obtidos na Prova Brasil e no Censo Escolar, sintetizados no IDEB, começa a operar na educação brasileira. Trata-se do Plano de Ações Articuladas (PAR), que vincula todas as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal à adesão ao Plano de Metas Compromisso todos pela Educação e ao PAR.

Por meio do PAR que de acordo com o artigo 9º do Decreto 6.094 da seção II é definido como o “conjunto de ações apoiadas técnica e financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do compromisso e a observância de suas diretrizes”. O preenchimento deste instrumento resulta de diversos elementos, como o diagnóstico, o detalhamento de ações necessárias para superar as deficiências, a indicação das necessidades de apoio técnico do MEC. E a adesão está condicionada às metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) obtido pelas escolas.

Ao aderir ao PDE/PMCTE, as escolas e as redes de ensino farão um diagnóstico em que desenvolverão um conjunto coerente de ações. Esse conjunto de ações é o que denomina-se PAR de caráter plurianual, construídos com a participação de gestores e educadores locais, baseados em diagnóstico de caráter participativo.

Inicialmente os estados e municípios devem realizar um diagnóstico minucioso da realidade educacional local. A partir deste diagnóstico, desenvolveu-se um conjunto coerente de ações, que resultou no PAR. Tal situação permite que a gestão das escolas tenha indicações sobre que campos e ações deverão investir para obter recurso e a obtenção de melhores resultados.

Para auxiliar na elaboração do PAR, o MEC criou um novo sistema, o SIMEC - módulo PAR Plano de Metas - integrado aos sistemas que já possuía, e que pode ser acessado de qualquer computador conectado à internet, visando a maior agilidade e transparência nos processos de elaboração, análise e apresentação de resultados dos PAR.

Com metas claras, passíveis de acompanhamento público e controle social, o MEC pode, assim, disponibilizar para consulta pública, os relatórios do PAR elaborado pelos estados e municípios que aderiram ao PMCTE. No escopo das ações a serem desenvolvidas pelo PDE há que se pensar que:

O PDE é plano gerencial, poderoso e moderno; instrumento de planejamento, já que este é o documento central do trabalho na escola, refletindo seu conjunto de intenções, listas de metas, atividades e instrumentos de acompanhamento, controle e avaliação, configurando-se como um plano de desenvolvimento ou melhoria da escola e neste sentido, o PDE possibilita aspectos dinâmicos aos municípios que assumirão um papel de destaque na oferta educacional brasileira com o propósito de enfrentar as graves dificuldades da educação básica brasileira com intuito de elevar o desempenho escolar a patamares próximos aos dos países desenvolvidos em um período de 15 anos (XAVIER E AMARAL SOBRINHO, 2006, p. 10-11).

Avaliar até que ponto o educando adquire conhecimento e habilidade essenciais para sua formação plena enquanto cidadão, bem como agente efetivamente participativo na

sociedade, nos leva a pensar sobre a qualidade do ensino, assunto tão em moda em nossa sociedade.

Um dos pontos de destaque de sugestão do MEC é a busca por resultados. A definição do Plano para melhoria dos resultados, com foco na aprendizagem, vem apresentar como marco legal o IDEB como ferramenta específica para viabilizar o desempenho do educando. No intuito de avaliar os resultados de eficiência de cada escola, foi criado pelo Ministério da Educação o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007, para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino, indicando, portanto, o quão eficiente são as redes de ensino ao ensinar português e matemática.

Dessa preocupação, nasceu a ideia de combinar os resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo censo escolar) num único indicador de qualidade, nesse caso o IDEB.

Sendo assim, o PDE tornou-se fundamental para direcionar e objetivar o desenvolvimento das escolas públicas na direção de eficácia de seus serviços. Nessa perspectiva, soma-se a esse aspecto a necessidade de co-responsabilizar as escolas por resultados, o que, na visão de Adrião e Garcia (2009), a preocupação com o péssimo desempenho das escolas públicas tem sido pauta de governos e pesquisadores desde que se discute a queda da qualidade da educação escolar.

O Programa FUNDESCOLA, produto de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial (BM) e o MEC, tem sido inspirador das reformas educacionais desde o governo Lula, tendo continuidade pelo governo de Dilma Rousseff. Contempla 15 subprogramas, dentre os quais o Plano de Desenvolvimento da Educação aos quais as escolas, por sua vez, selecionam suas metas e ações que considerarem essenciais, para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

O FUNDESCOLA leva em consideração as áreas educacionais em situações críticas, em que, nos moldes como o MEC, vem sinalizando, enfatizar com o alcance máximo dos resultados, conjugada pelos critérios de eficiência (realizar o Máximo com o mínimo de meios) e eficácia (realizar a coisa certa atuando nas causas fundamentais dos processos). Além disso, privilegia o desenvolvimento de ações que funcionam em sinergia com outras iniciativas e programas governamentais de educação.

E, assim, estas escolas poderão obter financiamentos pelo FUNDESCOLA, as quais deverão ser descritas no projeto melhoria da escola, e, assim, segundo Haddad (2008, p. 37) o Banco Mundial tem no programa, agora mais do que nunca, o representante institucional na vida de sustentação dos esforços federais em educação.

Com isto, é evidente que as relações mais atuais entre o Banco Mundial e o governo brasileiro priorizam a destinação de recursos financeiros para o investimento para a gestão escolar e em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, que vêm promover um conjunto de ações para a autonomia da gestão da escola fundamental, para a garantia de permanência e acesso das crianças nas escolas e para a melhoria da educação brasileira, da qualidade e de gestão apoiada e reforçada por um conjunto de instrumentos normativos e operacionais, entre eles a LDB, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e SAEB.

A partir do IDEB, que trabalha com dados quantitativos obtidos em base de dados nacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), serve como parâmetro para avaliar a situação de cada município brasileiro, dos resultados obtidos na Avaliação Nacional da Educação Básica, na Prova Brasil e no Censo Escolar, em que permite ao governo estabelecer políticas de atendimento às necessidades detectadas no que se refere ao desempenho dos municípios e estados, aquém do esperado devem receber apoio técnico e recursos financeiros do Governo Federal brasileiro.

O indicador, através de dados quantitativos, é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações que variam de 0 (zero) a 10 (dez) sendo 6 (seis) a referência para uma escola ou rede de ensino com qualidade adequada. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o Brasil, a partir do alcance das metas estipuladas por cada município ou estado obtenha a nota 6 (seis) até 2021, número correspondente ao ensino dos países desenvolvidos.

Vale ressaltar, que ano de 2022 foi definido não apenas em razão da progressividade das metas, mas à vista do caráter simbólico representado pela comemoração dos 200 anos da Independência política do Brasil (SAVIANI, 2007, p.1234).

A partir da criação do IDEB, calculado por escola, por rede e para o próprio país, foi possível fixar metas de desenvolvimento educacional de médio prazo pra cada uma dessas instancias, com metas intermediarias de curto prazo que possibilitam visualização e acompanhamento da reforma qualitativa dos sistemas educacionais. Para Haddad (2008, p.13) o desafio consiste em alcançar o nível médio de desenvolvimento da educação básica dos países integrantes da OCDE, no ano em o Brasil completará 200 anos de sua independência, meta que pode ser considerada ousada.

O alcance de nota 6% (seis) no IDEB em comparação com os países desenvolvidos tem sido indicador mais relevante utilizado no Brasil para avaliação das escolas para medir e alcançar a melhoria da qualidade de ensino. Assim, o IDEB permite identificar as redes e as

escolas públicas mais frágeis a partir de critérios objetivos e obriga a União a buscar respostas imediatas para os casos mais dramáticos ao organizar o repasse de transferências voluntárias às escolas. Contudo, o PDE apresenta um bom diagnóstico dos problemas educacionais, mas deixa em aberto a questão das ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educação.

Os resultados obtidos pelos alunos devem fornecer subsídios para discussões pedagógicas, desafiando os debates sobre aspectos importantes a serem considerados na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e, assim, apoiar diretamente os processos educativos em sala de aula.

E cada escola que obtiver resultado satisfatório no IDEB, o MEC repassa recursos financeiros visando apoiar a execução de todo ou de parte de seu planejamento. E aquelas, que apresentarem resultados insatisfatórios terão cuidado governamental para superar deficiências. Por sua vez, ao elaborar o PDE a escola deve identificar ações financiáveis que viabilizarão os recursos necessários para a sua execução. As metas e ações devem estar prioritariamente, relacionadas aos objetivos e estratégias que visem à melhoria dos processos pedagógicos e, conseqüentemente, à melhoria do desempenho do educando.

No complexo processo de criar instrumentos de mudança na qualidade da educação básica, os indicadores do IDEB para escola, cumpre destacar a análise da realidade de cada escola, sobre as condições para o pleno desenvolvimento do trabalho educativo e pedagógico, que se sobrepõe às atuais determinações colocadas pelo PDE na melhoria da qualidade da escola pública.

Isso faz surgir perguntas sobre a criação e a utilização de indicadores e de critérios de sucesso. Por todas essas razões, há uma tendência a que os indicadores quantitativos de desempenho de fácil medição dominem nosso pensamento. E, questionamentos são feitos em relação ao IDEB. Hoje, este enfoque avaliativo vem medir e escalonar os resultados de aprendizagem escolar visando mensurar a qualidade do ensino oferecido e favorecer ao crescimento econômico.

Saviani (2009) argumenta que o índice se expressa de forma numérica, o que traz certa confusão na interpretação e na divulgação. É preciso ter atenção na hora de compreendê-lo e introduzi-lo nas redes e nas escolas, na busca constante da escola pela melhoria da qualidade de ensino, seguida de estratégias “eficientes” que visam garantir um melhor desempenho, pela comunidade escolar. Segundo este mesmo autor, a lógica que embasa a proposta do “Compromisso Todos pela Educação” pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”:

Assim, o governo se equipa com instrumentos de avaliação de produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às demandas das empresas. É, pois, uma lógica de mercado que se guia nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogias das competências” e da “qualidade total”. Esta, assim, como nas empresas, visa a obter a satisfação total dos clientes e interpretam que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço, os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. No entanto, de fato, sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade, e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes (SAVIANI, 2007, p. 1253).

A escola passa a desempenhar um compromisso em seu ambiente de trabalho: proporcionar juntamente com sua equipe pedagógica um ambiente harmonioso sabendo articular suas funções que não são poucas; aos aspectos do PDE na busca por resultados comuns. Visa buscar estabelecer um alinhamento mínimo que se quer para atender a melhoria da qualidade de ensino. Então todos os esforços que objetivam ao desenvolvimento de uma educação com qualidade, devem ter como horizonte o trabalho coletivo na construção de melhores condições para que a escola cumpra a promessa de ser um espaço de aprendizagens significativas.

Para Werle (2011) uma ação marcante no direcionamento das políticas de avaliação fazendo com que operem e produzam efeitos nos sistemas escolares, possibilitando o exercício de prospecção de metas a serem alcançadas em direção à melhoria da qualidade de ensino, tendo em vista um nível considerado mínimo a ser atingido em 2021. De acordo com o autor:

O que podemos depreender é que a busca por melhoria da qualidade da educação, expressa via PDE-Escola, pode até ocorrer em termos de aferições estatísticas, em elevação do IDEB, mas enquanto melhoria do processo formativo para emancipação do sujeito, se expressa de forma dependente, com manutenção de antigas estratégias e que efetivamente não altera a configuração da realidade escolar (SOLANO, 2011, p.123).

Para a consecução eficaz do Plano, este por sua vez, faz do gestor escolar peça fundamental na implementação de suas ações educativas, pela sua atuação, postura, mediação e compromisso de forma a apreender mudanças e transformações no interior da escola, advindas da proposta do Plano. Para tanto, é preciso que o gestor fique atento para o modelo empresarial de administração presente no manual do PDE, pois, este por sua vez:

Foi concebido para ser prático, de fácil leitura e tem por objetivo auxiliar a equipe escolar na tarefa de transformação de suas escolas em escolas eficazes, de qualidade, uma vez que apresenta sugestões de organização e de operacionalização das diferentes etapas propostas, pretendendo ser um guia das ações estratégicas das instituições escolares, para que se estabeleça o patamar de desempenho que pretendem alcançar, num determinado prazo, mediante um conjunto de objetivos, estratégicos, metas e planos de ação, com responsabilidade, prazos e custos definidos (LIBÂNEO, 2010 *apud* Brasil, MEC/PDE, 1998).

Saviani (2007) afirma que:

Não deixa de ser positivo que um grupo de empresários defenda a necessidade de ampliação dos recursos investidos na educação. Ao que consta, ele forma levados a essa posição em decorrência de desafio lançado pelo ministro da Educação, ao mostrar que o empresariado tem sido muito ágil par ir a Brasília pedir isenção fiscal, redução de impostos, perdão de dívidas, incentivos à produção, sem jamais incluir na pauta o aumento de recursos para a educação. Ao contrário, ao criticar os gastos públicos, propor o enxugamento das contas governamentais, exigir a redução do tamanho do Estado, eles estão inviabilizando qualquer possibilidade de ampliação dos investimentos públicos em educação (p. 1252).

Dessa forma, o atual Plano conserva os princípios econômicos e políticos do modo de produção dominante, mas em sua forma aparente propaga um discurso impregnado de boas intenções, como maior autonomia para a escola e seus profissionais, preocupação com a qualidade do ensino público, maiores investimentos, dentre outros, o que segundo Solano (2011) o PDE constitui também como ferramenta metodológica ingênua e neutra em que carrega concepções, valores, intencionalidades e expressa um conteúdo político que preserva os fundamentos do neoliberalismo.

Convém insistir que o Estado neoliberal apresentado como partido majoritário ou governante na economia mundial inibe experimentações e autonomia na escola, na medida em que cria-se um conjunto de condições mercadológicas e organizativas para viabilizar-se no âmbito escolar.

Tais ajustes constituem-se em exigências que incluem na redefinição do papel da escola em que sua organização constitui-se em orientações administrativas e pedagógicas legitimadas com base no imperativo da classe empresarial, que se enquadra em propostas de reformulação do sistema educacional brasileiro, supondo que ela aumentaria a qualidade de ensino e implicaria mudanças qualitativas na democratização do país.

O PDE chega às escolas com o discurso empresarial, em nome da qualidade de ensino. Nesta perspectiva, a educação que existe no sistema escolar é criada e controlada por um

sistema político dominante. O PDE tomou tal proporção que o ensino e a aprendizagem escolar sobre o controle do Estado exige-se um bom planejamento e boa gerência para o projeto escolar, o que segundo Maline (2009) deve-se refletir, no entanto, sobre as consequências dessa marca empresarial inserida, isto sim, no bojo de relações mais complexas sobre o perfil da sociedade e de alunos que se quer formar.

Reforçando esta ideia, Krawczyk (1999) argumenta que o estreito vínculo entre os objetivos escolares e a produtividade empresarial faz com que a escola se assemelhe à empresa: os fatores do processo educativo são vistos como insumos, e a eficiência juntamente com a taxa de retorno, como critérios fundamentais de decisão. Na visão desta autora, a tendência atual das reformas educativas, que tem na gestão um de seus pilares, muda a natureza da escola como organização. Apontada como responsável pelos baixos índices de desempenho e eficácia, mas também, para atender as transformações que ocorrem na economia mundial.

E esta por sua vez, Krawczyk (1999) argumenta, também, que a gestão escolar, entendida como sinônimo de administração de uma organização que persegue determinados fins associa-se, imediatamente, à imagem de uma empresa e evoca a figura do diretor, principalmente, como gestor do funcionamento da escola. E assim, o novo modelo de gestão escolar faz questão de propor a construção de instituições autônomas com capacidade de tomar decisões, elaborar projetos institucionais vinculados às necessidades e aos interesses de sua comunidade, administrar de forma adequada os recursos materiais e escolher as estratégias que permitam chegar aos resultados desejados e que, em seguida, serão avaliados pelas autoridades centrais.

Diante de tal contexto, Paro (2000, p. 126) chama atenção para o fato de que embora propugnando pela aplicação da administração de empresas na escola, a maioria dos teóricos da Administração Escolar não veem uma identidade absoluta entre empresa e escola, identificando, nesta, características específicas que precisam ser levadas na devida conta.

Mas de qualquer forma Paro (2000, p. 127) sugere que os mecanismos da administração capitalista, como a gerência e divisão pormenorizada do trabalho gerado, no seio da empresa capitalista e aí adotados como vimos, para resolver problemas que são, antes de mais nada, de natureza econômica e social, são tomados como transplantáveis para a situação escolar, sob justificativas meramente técnicas, sendo tratados de maneira autônoma, desvinculados dos condicionantes sociais e econômicos que os determinam.

Nesta perspectiva de análise, temos percebido que a aprendizagem nas escolas públicas é repetição de diversas práticas arcaicas envoltos na ideologia dominante. O que

exige do educando é que aprendam maneiras de agir e pensar ligados à lógica do mercado. Além disto, a política do Estado age perversamente sobre o sentido da educação, consolidando uma estrutura hierarquizada e burocrática de Estado.

De fato, como acentua Paro (2000, p. 131) o Estado, como porta-voz dos interesses dessa classe, passou a dar cada vez menor importância à educação pública, endereçando para aí recursos progressivamente mais insuficientes e descurando cada vez mais das condições em que se realizava o ensino de massa. Segundo este mesmo autor:

À diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente, identificáveis e facilmente avaliáveis a escola visa a fins de difícil identificação e mensuração, quer devido ao seu caráter, de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação (PARO, 2000, p.126).

Neste sentido, o autor supracitado advoga que outra especificidade da escola diz respeito ao seu caráter de instituição prestadora de serviços que lida diretamente com o elemento humano.

Aí o aluno é, não apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração. É evidente que essa matéria prima peculiar, que é o aluno, deve receber um tratamento todo especial, bastante diverso do que recebem os elementos materiais que participam do processo de produção, no interior de uma empresa industrial qualquer (PARO, 2000, p.126)

A escola antes de tudo deve ter uma dimensão política, qual seja a de formar cidadão, visto que, apesar das diversas perspectivas criadas em torno da qualidade de ensino, exige um compromisso político que busque a transformação da realidade escolar a partir de sua análise crítica.

Essa é a nossa preocupação nesse estudo, pois, percebemos que dentro de uma proposta educacional no caso do PDE, o aprendizado é influenciado pelo ambiente empresarial e dominante como um projeto modernista e bem intencionado. Este não é negado, o não relacioná-lo com o atual estágio de desenvolvimento econômico no país é um grande erro.

Isto significa presumir-se que as estratégias da instituição educacional segue uma postura amplamente racionalista, ou seja, processo de planejamento sejam etapas sistemáticas e lógicas e que as informações obtidas quanto a alternativas de políticas possíveis sejam completas, permitindo uma escolha lógica pela melhor opção, com a que todos os membros da escola estejam comprometidos.

O que há de negativo nessas supervias é exatamente a perda do caráter educativo humanizado na formação do educando, bem como a reprodução bem sucedida de padrões capitalistas que quase sempre, exprime o quadro caótico da maior parte das escolas.

Mas é preciso ficarmos atentos no sentido em que se exige uma melhoria da qualidade de ensino e com qual propósito. Recorrendo aos conceitos ontológicos que estão na base do Plano sobre qualidade da educação, é importante relacionar aqui as numerosas contribuições dos pensadores críticos que, nos últimos tempos, enriquecem o debate.

Para Krawczyk (1999) das diferentes perspectivas da análise, tenta-se resgatar a especificidade da instituição escolar e a necessidade de entender a gestão escolar com base em seus fins pedagógicos.

Ideologicamente, o PDE desde a sua concepção busca, segundo Dourado (2007, p. 931), criar o consenso em torno da ideia de que a melhoria da educação estaria na adoção dos parâmetros de mercado, com a aplicação de estratégias da empresa privada na gestão da escola pública, ou seja, tal concepção alicerça-se numa resignificação da gestão democrática e da participação entendidas a partir da criação de canais de efetiva participação e decisão coletivas na escola. Desta forma, a adoção de formas de gestão cada vez mais capitalistas, nas instituições de ensino, potencializam processos que já vinham desenvolvendo-se no âmbito da educação pública, fica mais permeável às interferências dos mercados.

A escola, como organização educativa, traz em seu bojo o ranço dessa ideologia mercadológica e, por isso, tornando-se um desafio conseguir a participação de todos os docentes nos programas e atividades educativas, pois nos discursos sobre a qualidade da educação, a receita a ser seguida é:

Um convite a se inflar artificialmente as estatísticas, com o objetivo de mostrar metas cumpridas no prazo estipulado. Uma vez que se impôs, sem dúvida alguma, a lógica dos números, a lógica sequencial de “primeiro a quantidade, depois a qualidade” a equação “se garantirmos o acesso à escola, a aprendizagem virá por acréscimo” (TORRES, 2001, p.38).

Por ser a qualidade um das principais estratégias competitivas em diversos setores da sociedade contemporânea, ela relaciona-se à produtividade, à melhoria de condições, de resultados, de envolvimento dos sujeitos, entre outros fatores. Os argumentos supracitados são esclarecedores sobre este assunto:

Tradicionalmente, com uma estrutura burocrática, hierarquizada, sustentada em modelos normativos e prescritivos na escola, ela se vê, hoje, enredada na

dificuldade de se adaptar aos novos modelos de uma sociedade que exige cada vez mais participação, autonomia e inovação. Isso é ainda mais relevante no caso da escola pública, controlada centralmente pelo Estado, em que a diversidade de interesses e de ideologias e grupos antagônicos tornam mais difíceis a proposta de objetivos consistentes e partilhados por todos, “seja por falta de espaço de intervenção, seja mesmo devido aos efeitos de socialização para a conformidade, indispensável e funcional num sistema centralizado” (ARAÚJO E ANDRADE, 2011 *apud* LIMA, 2005, p. 20).

Não é de se estranhar que no meio deste contexto aparecesse o crescente uso de indicadores políticos, econômicos, educacionais e estatísticos postos pelo Estado, necessários para tornar a escola controlada e regulamentada por meio de assistência técnica e financeira. Concomitantemente, o IDEB, instrumento de avaliação da qualidade de ensino, se torna algo com finalidade para avaliar, reprovar ou aprovar, significativamente parcela da população discente cujos testes padronizados em larga escala podem dificultar a efetivação da autonomia escolar.

Para priorizá-los, aspectos operacionais da avaliação, entre eles os critérios de notas que cada aluno adquire, sejam nas avaliações do Provinha Brasil (ensino fundamental), seja na Prova Brasil (ensino médio) e na responsabilização pelos resultados vem exigir das escolas a busca por números quantitativos estabelecendo as melhores e os piores desempenhos adquiridos pelas escolas. Neste sentido:

O conceito de qualidade, nessa perspectiva, não pode ser reduzido a rendimento escolar, nem tomado como referencia para o estabelecimento de mero *ranking* entre as instituições de ensino. Assim, uma educação com qualidade social é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extra-escolares que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar (DOURADO, 2007, p. 941).

Questionam-se a partir daí as provas escolares que induzem a esse tipo de aferição, e que são usualmente empregadas como única forma de avaliação confiável.

A avaliação, na perspectiva desses programas, é considerada, então, um exercício mental que exige a análise, o conhecimento, o diagnóstico, a medida, o julgamento, o posicionamento e ação sobre o objeto avaliado. Avaliar envolve, especialmente, o processo de autoconhecimento do aluno, do professor e de conhecimento da realidade e da relação dos sujeitos com essa realidade. Exige, nessa perspectiva, a recriação dos espaços em que se desenvolvem formalmente os processos de avaliação, transformando-os em

espaços educativos para todos os que deles participam. Essas abordagens questionam os processos de avaliação da aprendizagem dos alunos centrados num desempenho cognitivo, sem referência a um projeto pedagógico escolar e, especialmente, questionam os sentidos das avaliações direcionadas para o ato de aprovar ou reprovar os alunos, discutem também o mau uso dessas provas e a má elaboração desses instrumentos. Consideram que existe uma visão reduzida e equivocada do processo de avaliação na perspectiva do ensino porque a nota, produto concreto dessas verificações, representa apenas o resultado do desempenho cognitivo do aluno e nunca o processo educativo que levou a tal resultado (DALBEN, 2002, p.23).

Sabe-se que medir a aprendizagem apenas por meio de provas ajuda pouco e que discutir avaliação significa discutir a aprendizagem, o ensino, o currículo, o projeto pedagógico da escola, o sistema escolar, a formação de professores e as políticas educacionais de forma geral (DALBEN, 2002, p.16). Compreender por que a coexistência destes aspectos ocorre, implicam investigar ou entender as especificidades atuais da atuação da equipe escolar.

Em outras palavras situar o papel da escola nesse turbilhão de ações propostas pelo Plano em face da possibilidade de se realizar uma gestão democrático-participativa, bem como voltada para o aperfeiçoamento da qualidade de ensino do educando, constituem priorizar ou entender a realidade social, nela intervindo de modo consistente.

Contudo, o PDE está hoje presente no cotidiano das escolas. Estas, por sua vez, vêm buscando amadurecer nesse processo, na tentativa de revolucionar a qualidade do ensino-aprendizagem do educando. E isso gira em torno de um novo rumo que a gestão das escolas poderá informar sobre as diversas vantagens e as mais diversas desvantagens quando as ações do Plano sendo usadas corretamente ou incoerentemente com sua realidade.

Pensar o Plano como programa voltado para o aperfeiçoamento do rumo da gestão escolar, vários papéis poderão surgir. E um dos principais deles, é que o gestor deverá conseguir envolver toda a equipe da escola a alcançar os objetivos da escola tanto de natureza administrativa quanto pedagógica, num processo constante da realização concreta de ações que vão sendo construídas e reconstruídas de forma dinâmica e ao longo do tempo; revelando o seu compromisso, sua intencionalidade e, principalmente, a preocupação com a educação do aluno.

Sugerimos que a escola faça uma real reflexão que venha decifrar sinais de mudança e transformação social na escola. Segundo, penso, as instituições escolares precisam discutir questões educativas, tendo em vista que o PDE trouxe novas opções de ações projetadas para a qualidade educacional, para que possam respaldá-lo, refutá-lo ou ressignificá-lo. A

instituição escolar tem um papel relevante neste contexto, cabe a ela apropriar-se do Plano, não para decidir por, mas decidir junto.

Contudo, o desenvolvimento urgente destas prioridades para futuros planos de ação, exige sintonia de propósitos, lideranças, trabalho colaborativo e cooperativo, permeando todo o processo em diferentes frentes e etapas na gestão das escolas. Acreditamos que é neste aspecto que a gestão escolar deverá contemplar ações que legitimam nos seus espaços a formação educacional do educando para que este possam desenvolver suas potencialidades bem como contribuam para a instauração da cidadania, da democracia e do desenvolvimento social destes.

Pois, sabe-se que são vários os fatores que podem interferir nos processos de decisões, e hoje, com tantos avanços, tantas mudanças e desafios, a escola pode ser considerada um dos espaços privilegiados para que a transformação social ocorra, visando à mudança.

É importante ressaltar que na visão de Paro (2000, p. 45) os condicionantes institucionais diante da atual organização formal da escola pública, que remete ao caráter hierárquico da distribuição da autoridade, visando estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo, constitui obstáculo para participação de todo membro escolar. Neste sentido, este mesmo autor argumenta que:

Na estrutura formal de nossa escola pública está quase totalmente ausente a previsão de relações humanas horizontais, de solidariedade e cooperação entre as pessoas, observando-se, em vez disso, a ocorrência de uma ordenação em que prevalecem relações hierárquicas de mando e submissão. O mais alto posto dessa hierarquia é ocupado pelo diretor, verdadeiro chefe da unidade escolar e responsável último por tudo o que acontece aí dentro. Esta condição lhe dá uma imensa autoridade diante das demais pessoas que interagem no interior da escola, mas quase nenhum poder de fato, já que a autoridade que ele exerce é concebida pelo Estado, a quem deve prestar conta das atividades pelas quais é responsável. Assim, independentemente de sua vontade, o diretor acaba assumindo o papel de preposto do Estado diante da instituição escolar e de seus usuários (PARO, 2000, p. 100-101).

Vale ressaltar que a lógica do controle, da eficiência e da produtividade que se faz presente na escola nos remete a questionar tal dinâmica: como a escola poderá lutar para atingir seus potenciais de autonomia? Qual a tomada de decisão do gestor sob tais condições? E será que existe algum espaço, hoje, para a busca do diálogo?

Isso exige mudança de postura da gestão das escolas autoritárias para gestão de escolas democráticas. Cabe a escola de forma democrática articular ações empreendedoras

para a melhoria da qualidade de ensino do educando com as demandas do Plano que começaram a ser colocadas no âmbito da gestão escolar. Mas que este ideal prossiga com lentidão, buscando objetivos bem determinados, sem se desviar da essência da ação educativa.

Tal essência parece provocar uma tendência geral para a educação escolar, resumindo em uma só palavra: a melhoria da qualidade educacional. A busca por esta, representa a meta do PDE em prestar um serviço eficiente na escola. Portanto, a gestão deverá estar associada à participação de todos nas discussões e decisões, colocando-as em prática. Acompanhar e avaliar o processo educacional em seu espaço escolar fortalece o comprometimento coletivo com os resultados educacionais esperados.

Sendo este o caminho que reforçamos como proposta para a escola, então que haja um diálogo constante sobre o papel, a função e atribuição da equipe escolar perante o sucesso da escola e do educando. Deve-se refletir sobre qual o novo modelo de gestão, vem oferecer ao educando uma qualidade em seu ensino que possa torna-lhe cidadãos críticos e autônomos.

Para tanto, investir em gestão participativa e em projetos em que todos os segmentos tenham voz, assumam responsabilidades e sejam capazes de gerir democraticamente o que se propõe as práticas educativas, é bem verdade que essas contestações sejam, segundo Lima (2011, p. 06), evidenciada pela busca de um projeto emancipador de gestão democrática, pelo chamamento consciente à participação social das demandas da escola, ressignificando os canais legítimos de protagonismo dos atores sociais que aí se fazem presente.

Certo que a educação não pode chegar a dar grandes resultados por si só, vê-se que dela, quão vasta tem sido a sua função, percebe-se que qual seja o meio essencial para assegurar a qualidade do ensino-aprendizagem do educando, assunto em pauta pelas metas e estratégias do PDE, requer uma conscientização e uma interpretação da equipe escolar sobre o processo educacional que atenda as reais necessidades da formação do educando enquanto cidadão.

Longe de nos anteciparmos, mas valendo de uma análise do contexto social, político e econômico; em que estão imbricados as intenções do PDE, pode-se dizer desde logo, que o gestor se aferre a essas ideias, que sinta toda a sua autonomia, mas garantindo o direito de cada membro escolar participar, trazendo sua contribuição, tornando-se corresponsável nessa construção e/ou reconstrução periódica, seguida das ações do Plano – conhecendo, estudando, avaliando, criticando, questionando e reconhecendo a importância do mesmo, mas também pelo exercício de cidadania no compromisso ético com a democracia.

Para melhor compreensão de sua natureza, é preciso examinar o Plano na maneira como está inserido nas escolas, pois nos remetem a várias indagações, reflexões e

expectativas acerca de sua função social bem como o encaminhamento e a implementação do mesmo no cotidiano escolar. Pensando assim, surge a necessidade de buscar respostas e apontamentos com novas abordagens para os desafios contemporâneos da gestão, haja vista que é importante pensar a função social da escola repensando o papel do gestor e da comunidade escolar nas relações sociais em direção ao caminho da gestão democrático-participativa e da melhoria da qualidade de ensino no país. Aspectos que serão abordados no capítulo seguinte.

1.2 A INTERLOCUÇÃO ENTRE GESTÃO ESCOLAR, QUALIDADE DE ENSINO E GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES

Delimitar as possíveis contribuições da gestão democrático-participativa e da qualidade do ensino-aprendizagem como primazia dos meios constituintes da implementação do Plano na gestão escolar, exige uma definição clara destes conceitos que devem ser debatidos coletivamente no interior da escola. O que buscamos discutir a seguir é a maneira como o gestor possa incorporar na prática escolar esses meios, levar essas questões para dentro da escola é emergencial, tanto isto para reconstruir uma visão otimista em torno de uma educação de qualidade.

Existe atualmente uma literatura já considerável tentando apreciar esta tentativa de articulação como matriz a ser seguida no espaço escolar. Esta seção trata de um resgate teórico como precursores de estudo com vistas a esclarecer um conjunto de aspectos relevantes que norteiam a função social da escola na execução de seus serviços e que têm tomado boa parte das discussões e dos debates pedagógicos no sistema educacional.

O PDE vem colocar em xeque a concepção predominante de escola como instituição detentora da primazia da qualidade de ensino e aprendizagem. Como a escola é peça dessa engrenagem maior, o caminho a ser seguido para mudança e para a busca de transformação educacional será preciso rever os conceitos de gestão democrático-participativa, definindo os papéis que cabem à escola, identificando as formas de viabilizar a construção da qualidade de ensino aprendizagem.

Estamos convictos de que, quando a escola avalia as suas próprias práticas e percebe as suas necessidades, pode tomar iniciativas para superar problemas e enfrentar novos desafios. Desta forma, o sucesso da implementação do Plano em sua escola, vai depender do

compromisso dos envolvidos, por meio da troca de experiências e de ações que retratem a realidade de cada uma e da necessidade do educando.

Parece-nos claro que para isso devemos buscar a importância da função social da escola sobre o tipo de trabalho educativo que tem demandado, baseando-se no ajuste de intervenção que reflita na formação do educando, tem nos induzido a pensar que através do Plano, a escola possa apresentar novas posturas e novas expectativas futuras.

Pela função social há que reconhecer o papel estratégico da escola na construção da qualidade social inerente ao processo educativo estimulando os saberes e conhecimentos necessários à formação do educando. É preciso ter clareza do educando que se pretende formar, para realizar as práticas pedagógicas. Numa concepção que legitime os instrumentos essenciais de que a escola necessita para alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem do educando, sua função é tão somente voltada a um ensino que possa formar cidadãos autônomos, criativos, construtores e transformadores da sociedade.

Apontando brevemente, a expectativa em relação à função social da escola vem mudando muito nas últimas décadas. As demandas sociais em relação a ela têm aumentado substancialmente. Existe uma grande discussão em torno da transformação social por meio da escola e de atuação dos agentes educacionais, que intensificam uma tendência generalizada de atribuições e funções sociais na organização do trabalho escolar. Realizar ações pedagógicas no interior da mesma é ponto marcante e primordial de sua organização.

A escola enquanto instituição social compreende relações internas e externas que nos fazem pensar nas condições físicas, materiais, pedagógicas, financeiras e administrativas para o seu funcionamento. Para atender estas necessidades gerais no espaço escolar, ressaltamos a seguir a função social da escola como realização de tarefas escolares que conduzam uma melhoria ensino-aprendizagem, mas nas formas existentes de participação e de gestão democrática.

Para que se aprofundemos sobre o estudo a respeito da realidade vivenciada nos estabelecimentos escolares, isto nos induz a compreensão da função social da escola cujo Plano tem se valido de propostas múltiplas para materializar suas ações e estratégias que começaram a ser colocadas no âmbito do cotidiano escolar.

Neste sentido, a escola vem sendo moldada à medida que novas necessidades da sociedade vão surgindo e até mesmo ao longo da própria história do homem, apontando para processos sistematizados de nova organização escolar. Em sincronia com essa perspectiva, a escola precisa considerar as práticas da sociedade, seja ela de natureza social, política,

econômica ou cultural para cumprir sua função social, com óbvias consequências na educação.

Várias podem ser as formas para a sua elaboração e materialidade da escola no que tange a sua função social. Neste percurso as novas formas de organização e novos ideais educacionais não são mais os mesmos. Mas o conceito sobre escola pode ser entendido aqui, como aquela instituição que, no mundo contemporâneo, destina-se a formação dos indivíduos, por um lado, como um direito dos indivíduos e, por outro, como obrigação do Estado.

Sabe-se que, o produto da educação é o ser humano, e prepará-lo para a vida em sociedade é a principal função da escola. Neste sentido, Paro (2000) já nos direcionam para uma reflexão:

A primeira questão a ser enfrentada no exame da situação de calamidade em que se encontra a escola pública fundamental parece referir-se precisamente a sua própria função social, ou melhor, a uma função social que se lhe possa atribuir para cumprir adequadamente um papel consistente de socialização da cultura e ao mesmo tempo de contribuição (por modesta que seja) para a democratização da sociedade (p.84).

Em razão deste argumento, é fácil compreender que a escola se faz com a socialização da cultura e da democratização da sociedade. Porém, em qualquer concepção, resulta-se em novas formas de organização e de estrutura que vão surgindo com aparecimento de novas funções sociais para a educação e para a escola na formação dos sujeitos históricos.

Sendo assim, a gestão escolar sendo um processo democrático permite criar um ambiente acolhedor para o educando, de modo que se sintam como seres sociais num processo formativo para a cidadania.

Pois, em nossa sociedade, na visão de Libâneo (2010) a educação escolar deve exercitar a democracia e a cidadania, enquanto direito social, através da apropriação e produção de conhecimentos em todos os níveis e modalidades da educação básica (Educação infantil, Ensino fundamental e médio) com a função social de formar o cidadão, isto é, construir conhecimento, atitudes e valores que tomem o estudante solidário, crítico e participativo.

Em qualquer momento da vida do educando, a escola como instituição provê a educação sistematizada, o que na visão de Paro (2000), tem como objetivo a construção da humanidade do educando, na medida em que é pela educação que o ser humano atualiza-se enquanto sujeito histórico em termos do saber produzido pelo homem em sua progressiva diferenciação do restante da natureza.

É preciso provocar mudanças nas relações com a sociedade, exigindo ações para fortalecer o papel da instituição escolar que é contribuir na formação integral do indivíduo, auxiliá-lo a compreender o mundo no qual está inserido; refletir sobre ele fazendo opções de valores e agir de modo comprometido com seu meio. Urge repensar o papel da escola humanitária na sociedade do conhecimento, na construção da cidadania e na promoção e desenvolvimento social do aluno, através da convivência democrática e na adoção dessas estratégias influenciando diretamente a organização e a gestão da escola (PINTO, 2009, p.44).

Visto que, a função social da escola tem como características específicas inerentes ao meio, atitudes, cultura, conflito, discussões, comportamentos entre outras demandas na busca de novos caminhos para as questões educacionais existentes, cada vez mais é exigido dela um compromisso em que toda comunidade escolar precisa assumir, tanto no sentido profissional como, também, pessoal.

Para compreender mais nitidamente toda essa discussão, Coelho e Orzechowski (2012) vem propor um diálogo sobre a função social da escola pública, onde sugere que é necessário que reflitamos um pouco sobre esse espaço social chamado escola, espaço esse que foi sendo moldado à medida que as necessidades da sociedade avançam.

A tendência nos dias atuais vem exigindo atuação dos membros escolares que nela atua ampla participação nas discussões e ações pedagógicas a serem desenvolvidas. E é a essa necessidade que a escola deverá compreender que como organismos vivos e dinâmicos e como tal, deve promover uma rede de relações entre o membro escolar com suas funções claramente definidas.

Enquanto que, para Wittmann (2000) a escola defronta-se com novas demandas, oriundas da evolução da sociedade e da base material das relações sociais cujo destino da relação entre teoria e prática, engendram novas bases teórica e (re)constroem práticas. Libâneo (2010, p. 131) apresenta-se, desta forma, uma questão crucial para o entendimento do papel social da escola: é sua função formar para o trabalho, ou ela constitui espaço de formação do cidadão participativo da vida social?

Buscando uma tentativa de responder tais questionamentos, vê-se que os desafios são imensos. Entretanto, a concepção democrático-participativa em relação ao que se pretende transformar e construir no espaço escolar implica que, na visão de Cury (2002, p. 129) “a gestão vai além do estabelecimento e se coloca como um desafio nas novas relações

(democráticas) de poder entre Estado, o sistema educacional e os agentes desse sistema nos estabelecimentos de ensino”.

Compreender tal relação e o impacto que a participação de todo o membro escolar exerce neste processo requer que provoquemos debates e discussões dessas práticas na escola, no que se refere aos contextos econômico-sociais e políticos mais amplos, numa época de profundas modificações no interior das escolas.

Esta é, sem dúvida, apenas algumas questões preliminares que permitem refletir sobre formulação e implementação de políticas educacionais articuladas com o nível de cada estado e cada município, devendo assim ser revisadas e aprofundadas à medida que cada “fazer pedagógico” incorpore outros desafios inter-escolar.

Torna-se necessário compreender o que se manifesta neste espaço de construção e reconstrução de novos conhecimentos, estratégias, planejamento e execução de políticas determinadas pelo Estado e que modelo de escola espera-se para o futuro e há que se pensar numa transformação radical como argumenta Paro (2000, p. 103) no modo como a escola organiza suas atividades, dotando-a de uma estrutura administrativa que, sendo propícia a realização dos fins sociais da educação, favoreça a participação em sua gestão dos diferentes grupos e pessoas envolvidas nas atividades escolares.

Desta forma, exige-se uma contínua mudança dentro da escola seja na sua estrutura interna, seja no comportamento de seus membros no intuito de encontrar os meios necessários para desenvolver a capacidade para mudança, de criar e alavancar novas habilidades e atitudes, de inovar incessantemente.

Nestes termos, a gestão escolar passa a incluir em sua função de forma global a construção coletiva da escola. Incentiva a participação de todos os envolvidos no processo educacional, envolvendo o pensar e o agir. E esta, por sua vez, abrange, portanto, a dinâmica de seu trabalho, como prática social, que passa a ser o enfoque orientador da ação diretiva e executiva na organização de ensino.

Em linhas gerais, a adoção dessas estratégias influenciam diretamente a organização e a gestão das escolas, interferindo na formulação e na condução de suas ações, determinando novos papéis e funções para a equipe escolar. Segundo Castro (2004):

É evidente a necessidade de implementação de políticas e programas formativos em gestão que fortaleça as capacidades de liderança, de comunicação, de negociação e resolução de problemas, de trabalho em equipe para otimizar as oportunidades de descentralização e de autonomia trazem para as instituições (p.44).

Instalou-se, assim, a necessidade de buscar caminhos para uma melhor compreensão das funções sociais advindos das novas demandas impostas ao cotidiano da gestão escolar, a exemplo do PDE.

Se cabe a escola formar cidadãos críticos e reflexivos, aos menos a função social da escola deve buscar a compreensão e a garantia de conhecimentos que possibilitem ao educando a leitura e a interpretação do mundo em sua volta. Sendo assim, gera uma capacidade de adaptação a novas situações de orientações educacionais, visando fortalecer as funções exigidas da escola e dos membros que nela atuam ou até mesmo participar da vida econômica, social, política e social do país dando maior expressão e visibilidade das demandas sociais a ela inerente.

Este argumento nos remete a pensar a escola como representante do Estado e da sociedade, que ocupa um espaço de expressão e articulação de interesses, negociação, de acompanhamento e controle do programa e até mesmo de decisão no espaço escolar.

Assim, escola tende a consolidar sua participação e constituição de gestão democrática no cumprimento de seu papel de socialização, reduzindo o hiato entre aqueles que atuam no nível da decisão da gestão e de seus beneficiários que a compõe:

Para efeito desta análise, a educação é entendida como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino (DOURADO, 2007, p. 923-924).

Para compreender esta dinâmica, a escola precisa levar em consideração a organização coletiva da escola em função das necessidades histórico-sociais de seu educando. Esta tendência sinaliza sobre que tipo de trabalho educativo tem-se demandado para nossas escolas.

É sobre este terreno que as novas orientações e normas institucionalizadas devem ser desenvolvidas na escola buscando estabelecer padrões e a consolidação de estratégias viáveis que expressam as bases da construção de uma nova gestão escolar.

Muitos são os documentos oficiais e a bibliografia que têm sido produzidos sobre a questão da gestão autônoma das escolas. Os conceitos gestão e gestor adentraram o universo

educacional e cada vez mais se faz presente no discurso acadêmico cujo termo diretor vem sendo substituído pelo de gestor.

A gestão é a chave para assegurar o sucesso do trabalho escolar. Cada vez mais, torna-se evidente a importância da gestão em programas educacionais. No caso da educação básica, isso não é diferente.

Partindo desta perspectiva faz-se necessário compreender o conceito de gestão. Gestão é uma expressão que ganhou destaque no contexto educacional atual. O termo gestão escolar sempre esteve ligado ao papel que o diretor deva desempenhar na escola. Isto permite pensar a gestão no sentido de uma articulação consciente entre ações que se realizam no cotidiano da instituição escolar e o seu significado político e social.

Entende-se, portanto, gestão escolar como um conjunto de ações que devem ser potencializadas pelas necessidades da educação e que sejam pautadas em “(...) objetivos educacionais representativos dos interesses das amplas camadas da população e leve em conta as especificidades do processo pedagógico escolar, processo este determinado por estes mesmos objetivos (...)” quando então, estas ações serão fundamentais no alcance das necessidades sociais contemporâneas, vinculadas às novas exigências da sociedade e da forma como esta se apresenta organizada (PARO, 2000, p. 151).

O campo da gestão escolar representa uma temática recente na educação e seus primeiros passos foram dados na década de 1980 tendo apresentado um notável destaque nos debates políticos e pedagógicos.

Neste sentido, houve então uma mudança de postura das instituições escolares, que passaram a entender que gerenciar a escola, a partir de uma perspectiva de gestão democrática, tenha influenciado nas proposições que regulamentam as atribuições do gestor na escola pública.

Uma tentativa foi romper em definitivo com o modelo tradicional de administração cujo princípio é de ordenação burocrático e traço comum representado por uma administração racional. Desse modo, a definição mais precisa dos papéis a ser exercido com direito e dever por todos os envolvidos na educação, tornou-se totalmente indispensáveis, ao considerar a coexistência da descentralização, flexibilidade e autonomia para a garantia de um ensino mais democrático e de qualidade.

Ao longo desse período, tais instrumentos foram ganhando força a partir de proposta da direção colegiada formada por representantes de todo os membros envolvidos no processo

educativo. E nesse contexto, a questão sobre gestão escolar tornou-se uma temática relevante na sociedade contemporânea, como tentativa de encontrar caminhos que conduzam à mudança da realidade do ensino brasileiro.

A gestão vem sendo discutida nos dias atuais, privilegiando a vida da interpersoalidade, ou seja, o conceito de gestão que circula nos sistemas educacionais brasileiros vincula-se à promoção e melhoria das condições humanas, diferindo de outros tempos, quando funções burocráticas administrativas regiam os discursos orientadores da atividade organizacional da escola e ignoravam a importância do trabalho compartilhado (FERREIRA, 2005, p. 1).

A gestão escolar trata das incumbências que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino. Cada escola deve elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; cuidar do ensino-aprendizado do aluno, proporcionando meios para a sua recuperação; e articular-se com as famílias e a comunidade, proporcionando um processo de integração.

Mas é a partir da década de 1990 que marca a construção de uma nova racionalidade no campo da gestão da educação cuja tendência convergia para a adoção de novos modelos de gestão do ensino público; mais flexíveis, participativos, descentralizados e, portanto, supostamente democráticos. Por essas características, a gestão escolar tem interfaces marcantes com outros temas, em particular com a gestão democrática e a melhoria da qualidade de ensino do educando.

Fazendo uma breve trajetória histórica, constata-se que a década de 1990 é marcada por um processo de reformas operacionalizadas na educação, pelo governo brasileiro envolvendo mudanças em vários níveis e modalidades do ensino.

Na visão de Cabral Neto (2009) tornava-se necessário prover reformas em todas as áreas, redimensionar o papel do Estado, reduzir os gastos públicos na área social e rever o modelo de administração (gerenciamento).

Com isto, a reforma da administração pública, nesse momento, situa-se dentro dos marcos da reforma do Estado, a qual busca imprimir a esse ente mudanças significativa em relação à sua forma organizativa, propondo novas formas de organização e de gestão para atender às novas demandas contextuais colocadas no cenário das políticas neoliberais.

Cabral Neto (2009) argumenta que nessas circunstâncias passa-se a defender a formatação de um novo modelo de gestão pública. Acreditava-se que o modelo gerencial preencheria um vácuo teórico e prático, realçando os pressupostos do controle de gastos

públicos e da demanda pela melhor qualidade dos serviços públicos. Dentre as principais características desse modelo, destacam-se:

Não se apresenta como uma doutrina rígida e fechada; tem um grande possibilidade de transformação-flexibilização; incorpora críticas à sua prática e vem modificando o seu arcabouço; não apresenta um paradigma global capaz de responder a todos os problemas da crise do modelo burocrático (CABRAL NETO, 2009, p 172).

Cabe pôr em evidência, todavia, na visão de Cabral Neto (2009) que essa primeira fase do modelo gerencial estatal plenamente em acordo com as fases do neoliberalismo. Buscava-se tornar o setor público o mais próximo possível do setor privado, considerando, pelos seus ideólogos como sendo mais eficiente e produtivo.

Sabendo-se que, a função da escola tem sido considerada um espaço privilegiado aos condicionantes capitalistas, constata-se que a aprendizagem constitui um mecanismo que não basta apenas ensinar a ler, a escrever e contar, na visão de Libâneo (2010), mas visa dispor das condições e dos meios necessários para a realização de objetivos específicos que ela deva promover à lógica do capital. Desta forma, pode-se dizer que a escola vem transmitindo aos alunos um saber que tem sido privilegiado o domínio da classe dominante.

Assim, refletir sobre o processo educacional que vivemos a atualidade, as diversas formas e modelos implantados nas escolas públicas, exige antes de tudo, uma reflexão, tomando como princípio a influência que os interesses do mercado e do Governo Federal brasileiro exercem, simultaneamente, sobre as políticas educacionais no Brasil e que, de certa forma, estão se consolidando nas práticas escolares.

Tal ação democratizante no interior da escola ocorrerá pela transformação das práticas sociais reais que se desenvolvem no seu interior, tendo em vista a necessidade de se ampliar os espaços de participação e os debates entre todos os membros escolares, respeitando-se as tomadas de decisões entre os mesmos e criando condições para uma participação autônoma.

A dinâmica das atividades escolares e as necessidades sócio-educativas inerentes a função social exigem um constante repensar e reordenamento de metas a serem cumpridas na escola, visto que, a ela tem sido apresentada múltiplos fatores que confere ao gestor função bastante complexa.

Portanto, o desafio está na construção de uma metodologia de trabalho que saiba ressalvar o exercício do gestor que vise operacionalizar ações pedagógicas, administrativas, financeiras entre outras no intuito de promover a responsabilidade por uma educação de qualidade. Isto abre espaço para novos desafios que são demandados à escola:

Nasce daí as perspectivas de uma democratização da escola brasileira, seja como desconstrução de desigualdades, de discriminações, de posturas autoritárias, seja como construção de um espaço de criação de igualdade de oportunidades e de tratamento igualitário de cidadãos entre si (CURY, 2002, p. 129).

Também, é o momento para o gestor disseminar e manter vivo a gestão democrático-participativa na escola, reconhecendo nos conteúdos do Plano a razão dos objetivos e metas de sua escola; como argumenta Cury (2002, p.125) *“cabe às instituições formadoras relevante papel no estabelecimento de componentes curriculares teórico-práticos capazes de suscitar nos futuros gestores a problemática da gestão democrática”*.

Se por um lado, na visão de Silva (2011), a gestão democrática da escola pública é considerada um marco no que tange à organização da escola, tendo em vista que esse paradigma de gestão apresenta uma proposta de mudança nas relações de poder existentes no ambiente escolar, por outro lado, torna-se essencial *“buscar ideais propostos numa sociedade democrática inspirados nos valores de liberdade, autonomia e participação, respeito ao indivíduo e ao coletivo, compartilhamento e solidariedade humana”* proposta por Velanga (2009, p. 87).

É prudente que se consolide uma atuação do Estado em relação aos recursos constitucionais, financeiros e administrativo para a educação, pois, sem um plano nacional bem articulado com as esferas federal, estadual e municipal será bem difícil avançar por uma escola democrática no país, visto que há bastante diferença entre os diferentes estados brasileiros.

É neste sentido que este autor compreende que a descentralização ganha corpo nas mudanças mais profundas na gestão pública que ganha enorme relevância na Constituição Federal Brasileira de 1988, abrindo, assim, oportunidade para maior participação cidadã e para inovações no campo da gestão pública, levando em conta a realidade e as potencialidades locais.

Porém, uma das questões mais recorrentes em todos os discursos sobre reforma educativa refere-se à problemática da responsabilização e da descentralização como forma de oportunizar a possibilidade de organização dos sistemas de ensino.

Cabe destacar que 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. Em outras palavras, a descentralização é um meio para

favorecer a participação como forma de democratização das relações que se estabelecem na escola, particularmente em sua gestão.

Assinale-se também que estamos vivendo tempos em que a descentralização amplia as responsabilidades da sociedade com a educação pública, porque a escola precisa contar com subsídios externos para desenvolver o seu trabalho.

Desse movimento, que tinha como bandeira descentralizar o ensino público na busca por otimização das ações e do estabelecimento de relações mais horizontais na definição e na implementação de políticas públicas, começa a surgir a necessidade de ampliar uma transferência de responsabilidades, ainda que se mantenha a figura de deveres compartilhados, seja por delegação, seja por cooperação, seja por clareamento de atribuições.

E Cabral Neto (2009) em seu texto vai muito além do movimento estabelecido no novo modelo de gerenciamento, delineado internacionalmente, e que coloca na agenda da política educacional a necessidade de rever o padrão de administração adotado para gerir os sistemas educacionais. Este autor assinala que as orientações de gerencialismo firmada nos princípios da gestão estratégica e do controle de qualidade com vistas a promover a racionalização, a eficiência e a eficácia dos sistemas de ensino, cujas bases estão vincadas na gestão empresarial, seriam consideradas a base para o desenvolvimento do país.

Tais constatações se inserem num quadro mais amplo cujas principais características são: flexibilidade, agilidade, eficiência, eficácia e produtividade. Tais elementos, incorporado ao serviço público, funda-se nos princípios básicos do modelo gerencial adotado no âmbito empresarial.

Constrói-se assim, na visão de Cabral Neto (2009) o argumento de que o modelo gerencial, por suas características (flexibilidade, descentralização e participação dos atores no processo educacional) estrutura-se como um novo paradigma para a gestão pública, apresentando-se, desse modo, como uma forma de responder aos desafios de melhoria de eficácia e da eficiência dos sistemas educativos.

Neste sentido, a escola é compreendida como uma instituição fundamental para a produção da capacidade de trabalho a partir de uma racionalidade organizacional própria da empresa privada, racionalidade esta que se coloca ao grande paradigma para organização e funcionamento da escola.

Para viabilizar uma gestão com essas características, foram organizadas ou reorganizadas várias estruturas nas instâncias do sistema educacional no país. A compreensão delineada, na visão de Cabral Neto (2009) é de que esses são espaços importantes de participação e, como tais, deveriam ser ocupados por uma presença ativa e questionadora dos

atores sociais na busca de edificar uma qualidade social dos serviços prestado em relação à defesa da efetividade dos serviços educacionais.

Desta iniciativa do atual modelo de gestão do sistema educacional que se busca implementar no Brasil, o autor cita como exemplo o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), programa inserido no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, desenvolvido pelo governo federal.

Segundo Cabral Neto (2009), o PDE-Escola, enquanto estratégia da política educacional constitui-se em um processo gerencial de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de modo participativo pela comunidade escolar. Na elaboração do PDE, a escola faz um diagnóstico de sua atuação e define os seus valores, a sua visão de futuro, a sua missão, os seus objetivos estratégicos, assim como as metas e os planos de ações para alcançá-los.

Sendo assim, o emprego de novos modelos de gerenciamento das unidades de ensino constitui um dos principais desafios dos gestores escolares e demais segmentos, envolvidos no cotidiano da escola pública tendo implicações no cotidiano dos alunos, dos professores, dos funcionários, dos gestores, da comunidade escolar e dos demais segmentos representativos da escola.

Para que isto aconteça, é necessário que o gestor descubra o caráter potencialmente transformador de sua ação. Entretanto, existem certos pontos em comum que podem auxiliar o trabalho educativo entre tantas outras ações que se realizam no cotidiano da instituição escolar como, por exemplo, os processos administrativos, a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos, a função social da escola e assim por diante.

É preciso ir além. É preciso de um projeto de Estado e de sociedade que está embutido no diálogo dos educadores e educando, servindo como interlocutores das experiências realizadas. Estamos chamando atenção para rede de falas e de registros, ações e intervenções que vão surgindo nesse movimento de participação ativa e cidadã da comunidade escolar.

Uma referência conceitual importante para entender a visão de todos os membros da gestão escolar e que tem sido proposta pelo Plano tem sido o alcance de uma melhoria da qualidade de ensino na educação básica. Percebe-se, assim, que há muitas ações envolvidas no PDE. Necessita-se sim, pensar em todas essas ações que sirvam para nortear o trabalho escolar.

As escolas têm percebido a importância de aliar o trabalho de seus gestores que atendam às demandas educacionais. Constatou-se que uma educação de qualidade para todos requer, igualmente, a concepção e adoção de práticas de gestão capazes de materializar as

políticas públicas no cotidiano das instituições escolares. Por isso, tematizar a qualidade da educação nos tempos atuais implica promover debate entre indivíduos e grupos sociais que demonstrem interesse em relação ao sistema educacional e que tenham responsabilidade para com essa educação e que são capazes de definir, de modo consensual, valores, objetivos, moralidade, cultura e prioridades.

A escolaridade deve vir acompanhada de qualidade. Ao pensarmos o cotidiano escolar e a prática educacional, observamos que o processo ensino-aprendizagem, elemento central da ação da escola, está diretamente influenciado e interposto pela relação social dos indivíduos que o realiza. Posto isto, podemos aclarar a definição de qualidade de ensino na visão de Libâneo (2010):

A escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem (p. 300).

As dinâmicas de aprendizagem vêm gerando um longo e complexo debate cujo início deu-se há mais de 20 anos. São muitas as definições desse fenômeno, mas o PDE trouxe sua possibilidade de utilização e a essa discussão traz uma revisão profunda sobre o seu conceito: a qualidade de ensino-aprendizagem.

Como salienta Torres (2001) nos anos 1990 foi um período marcado com metas delineadoras no âmbito educativo, particularmente na educação básica. Sendo assim, esse é um cenário em que levou o país estabelecer e impulsionar políticas e estratégias reais para melhorar a qualidade da educação brasileira. Neste ínterim, a “Declaração de Jomtien” e da “Educação para Todos” passam a ser entendidos como uma autêntica revolução educativa.

Dentre tantas medidas e propostas dos documentos de ambos, vale concentrar a atenção na aprendizagem. A proposta aponta, na visão desta autora, as necessidades básicas de aprendizagem enquanto a resposta que autora diz em relação àqueles documentos seriam apontar as necessidades mínimas de aprendizagem e acrescenta:

Concentrar a atenção na aprendizagem não há nada de novo nisso, que é o que sempre fez a instituição escolar; ou entender que o que é preciso é aumentar a quantidade de conteúdos que os alunos devem aprender ou as horas de aula, ou as provas; ou simplesmente continuar supondo, como até hoje, que aquilo que se ensina, se aprende. Ou pode-se por outro lado, aceitar que concentrar a atenção na aprendizagem exige uma virada radical da pedagogia convencional, pois implica colocar o aluno no centro, mudar os sistemas de avaliação, mostrar resultados efetivos de aprendizagem e tornar-

se responsável por eles diante dos pais e da sociedade (TORRES, 2001, p. 27).

Na perspectiva dos documentos da Educação para Todos, inclui-se nesse conceito conhecimentos, destrezas e valores indispensáveis para sobreviver, participar e exercer plenamente a cidadania, desenvolver as próprias capacidades, estar informado e capacitado para tomar decisões fundamentais e continuar aprendendo dentro de um marco de educação e aprendizagem permanentes.

Na visão de Torres (2001) a Educação para todos pode ser entendida, enfim como uma nova onda ou um termo de ordem demagógica a mais, ou pior ainda, como um convite a se inflar artificialmente as estatísticas, com o objetivo de mostrar metas cumpridas no prazo estipulado. Em contrapartida, a autora supõe:

Que uma crítica que deve ser repensada no contexto escolar sobre a aprendizagem, continua sendo aquela identificada com rendimento escolar, que nos levam a entender a “a ênfase na aprendizagem” exclusivamente em relação aos alunos, sem assumir os docentes como os primeiros sujeitos de aprendizagem; “melhorar a aprendizagem” tem sido instrumentalizado por um conjunto de medidas de estanques (aumento do número de textos escolares, capacitação de docentes em serviço, merenda, foco nos pobres, estratégias de compensação) (TORRES, 2001, p.44).

Foi a partir da década de 1990, que houve uma tendência enfatizada, apostando no aumento do tempo (de estudo, de escolaridade, de exposição ao ensino) como variável-chave para melhorar a aprendizagem.

Para tanto, nos remeteremos ao estudo de Castro (2004) que faz uma breve trajetória deste contexto, apontando três momentos: o primeiro que diz respeito à expansão do ensino (1930 – 1970), o segundo momento é caracterizado pela ampliação quantitativa da educação (1980) e o terceiro ligado a aferição de desempenho (de 1990 até hoje).

Essa categorização mostra o quanto à noção de qualidade é complexa, polissêmica e, muitas vezes, subjetiva. No campo educacional, o conceito de qualidade tem assumido diversas concepções. Segundo Castro (2004), inicialmente a qualidade de ensino foi identificada com a dotação de recursos humanos e materiais para o sistema escolar, gasto público dedicado à educação e custo por aluno. Essa era a forma como o Estado do Bem-estar costumava medir a qualidade dos serviços públicos e, além disto, com a redução do papel do Estado e a lógica para se medir a qualidade da educação passou a ser empresarial,

deslocando o foco da qualidade para a eficácia do processo, ou seja, conseguir o máximo resultado com o mínimo custo.

Neste cenário, os indicadores de qualidade passaram a ser medidos por taxas de promoção, supervalorização da competitividade e da produtividade e novos métodos de gerenciamento de sistemas educacionais. Ou seja, a qualidade é vista numa ótica econômica, pragmática e gerencial.

E por último, e o que se destaca neste texto, é a nova vertente do que vem a ser qualidade na contemporaneidade. Embora o conceito de qualidade que se tornou hegemônico no atual contexto das políticas neoliberais, a qualidade pode ser entendida de outra maneira; tomando como pressuposto a vertente democrática da qualidade construída por educadores comprometidos com a escola pública.

Para Castro (2004) esta vertente está estritamente articulada ao combate das desigualdades, das dominações e das injustiças sociais. Nesse sentido, qualidade é um conceito político e não técnico; sociológico e não gerencial; crítico e não pragmático. Trata-se de uma mudança de enfoque capaz de ampliar as condições de eficácia governamental, mediante a criação de mecanismos e instrumentos que viabilizem a busca do consenso e da negociação. As novas condições pressupõem um Estado com maior flexibilidade, capaz de descentralizar funções e transferir responsabilidades, mantendo os instrumentos de supervisão e controle, de forma a torná-lo capaz de implementar com êxito suas políticas e de fazer valer suas decisões.

Segundo Torres (2001) a ênfase na aprendizagem continuou sendo entendida, fundamentalmente, como ênfase nos “quanto” e nos resultados em vez de nos “que” e nos processos. A referida autora ainda argumenta que:

Melhorar as “condições de aprendizagem” continua sendo entendida e assumida como uma tarefa do setor educativo e traduzida, fundamentalmente, neste marco, como abastecer as escolas com alguns insumos considerados críticos para a melhoria da qualidade da educação tais como: infra-estrutura, textos e manuais escolares, bibliotecas escolares e bibliotecas de sala de aula, computadores e capacitação em serviço para os docentes, para citar alguns (p. 52).

Após estes questionamentos terem sido discutidos no meio acadêmico. Percebe-se, também, que:

No campo da educação, existe um projeto de elevação da qualidade de ensino nos sistemas educativos (e nas escolas), com o objetivo de garantir as condições de promoção de competitividade, da eficiência e da produtividade

demandadas e exigidas pelo mercado. Obviamente, trata-se de um critério mercadológico de ensino expresso no conceito de qualidade total (LIBÂNEO, 2010, p. 112).

Esta tendência que preconiza a aumento e o fortalecimento da educação orientada mais diretamente a melhoria de sua qualidade, tem sido a esperança dos países em desenvolvimento como se ela pudesse resolver uma grande variedade de problemas sociais, políticos, culturais e econômicos, visto que, na concepção de Libâneo (2010) essas responsabilidades indicam, complementarmente, três objetivos fundamentais que devem servir de base para a construção de uma educação pública de qualidade no contexto atual: preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional, formação para a cidadania crítica, participativa e de formação ética. Argumenta ainda que quando se consideram as possíveis contradições desse projeto com a melhoria da qualidade de ensino pode-se constatar que *“as perspectivas para o campo educacional não indicam a construção de uma educação democrática, equalizadora, formadora e distribuidora de cidadania”*, Libâneo (2010, p.113).

Neste contexto, a necessidade de entendimento das razões ou interesses que justificaram a abertura para que as escolas no Brasil gozassem de autonomia para o planejamento de suas ações e do quadro de qualidade desejada e veiculada pelo Governo Federal Brasileiro passariam a compor o norteamento das políticas públicas de educação no país.

Para Dourado (2009) pensar as políticas e a gestão da educação no Brasil, sobretudo, a partir da defesa de um padrão de qualidade socialmente referenciada, nos insere no desafio de pensar a lógica centralizada e autoritária que tem permeado as políticas educacionais para todos os níveis de ensino, particularmente, para a educação básica.

Paro (2000) reafirma que o provimento às amplas camadas que hoje buscam a escola pública de um ensino de qualidade deve ser um direito não dependente de justificações de ordem econômica, ideológica ou de qualquer espécie tendo em vista que por sua característica de relação humana, a educação só pode dar-se mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não dominador que garanta a condição de sujeito tanto do educador quanto do educando.

Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual:

A escola promove para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a

inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Qualidade é, pois, conceito implícito à educação e ao ensino (LIBÂNEO, 2010, p. 117-118).

Cada ideia que se lance na melhoria do processo ensino-aprendizagem requer o exercício da democracia para obtenção de sucesso nas salas de aulas. Entretanto, torna-se relevante o desenvolvimento de atribuições do gestor como componente essencial neste empreendimento, ou seja, em relação às formas e às propostas mais usuais na gestão das escolas públicas, o que tem sido recorrente na maneira como são gerenciados de forma mais democrática, os processos participativos dispostos pelos membros da escola na consecução do ensino e promoção da aprendizagem.

Segundo Dourado (2007, p. 940) tais procedimentos exigem medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudança do quadro atual.

Não significa necessariamente novas formas de aprendizagem, significa apenas, que novos ambientes de aprendizagem possam se constituir de maneira que o gestor escolar e o professor resignifiquem ou indiquem alternativas que venham efetivar e dar um novo rumo à educação. Cada vez mais se afirma a necessidade de trabalhar os processos educacionais que tenham por base a colaboração de toda a equipe escolar. E o primeiro ponto a se considerar é a gestão democrática.

E um dos grandes desafios, na visão de Valle (2010) para as políticas públicas de educação, tem sido a questão da gestão democrática que envolva todos na melhoria dos processos educacionais fazendo com que na escola, os atores da comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e da comunidade local a construam, respeitando as demandas e os interesses da coletividade, pois, de acordo com esta autora, a gestão democrática não é uma mera técnica gerencial ou relacionada apenas às questões administrativas, ou seja, ai muito além destas questões.

Realizar uma gestão democrática é acreditar que todos possam encontrar caminhos para atender melhor aos anseios da comunidade escolar, gestão esta mediada pelos princípios fundamentais de descentralização, participação, autonomia e transferência.

Diante desse encaminhamento, o discurso da gestão democrática vem sendo paulatinamente substituído pela implantação de uma nova abordagem e de uma nova

modalidade de gestão escolar, que se concretizam consoante às novas concepções de sociedade e de educação escolar, que consagram as ações pedagógicas e práticas educacionais em detrimento da educação com processo de construção política.

Embora na unidade escolar possa buscar, na adversidade das condições materiais, administrativas e pedagógica em atingir as suas finalidades, é na conjugação entre as lutas políticas de longo alcance que cada escola constrói a democratização da escola.

Ao falarmos em gestão democrática estamos propondo uma educação com um relevante valor social, ou seja, uma escola construída a partir de uma ação coletiva, revestida para melhoria da qualidade no desempenho do educando e da escola. A importância deste conceito está ligado em compreender que é pela participação da comunidade escolar que se dá a descoberta de uma prática educacional pautada na melhoria da qualidade de ensino.

Vivemos em uma sociedade que se diz democrática nas decisões e nas ações. Contudo, a averiguação da realidade suscita alguns questionamentos e reflexões na busca de respostas sobre a gestão democrático-participativa nas relações pedagógicas e administrativas cotidianas, formalmente garantidas por lei. E neste ínterim, o papel do gestor escolar na organização educacional e também na investigação sobre como se efetiva tal processo democrático na escola em um ambiente de aprendizagem coletiva, merece uma reflexão propositiva.

Contudo, no âmbito educacional, a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantir processos coletivos de participação e decisão. Para Francisco (2006) a reunião de pessoas dentro da Unidade Escolar interage entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, para alcançar objetivos educacionais.

A partir da análise da inserção do princípio da gestão democrática na lei e com a proposta de democratização das relações no ambiente escolar, pensemos as possíveis atribuições legais que seguem como princípios norteadores de seu poder de decisão na escola.

Quanto às normas percebe-se que a legislação brasileira traz como marco a LDB nº 9.394 de 1996 que vem unir forças com a CF de 1988 para assegurar o princípio da Gestão democrática do Ensino Público, trazendo atenção particular à gestão escolar. Uma importante dimensão no âmbito escolar, diz respeito a tarefas a serem exercidas seja pedagógica, administrativas, financeira e outros. E por outro lado, trata-se da relação da gestão escolar com a comunidade (art. 12 da LDB), ambos sob sua esfera de abrangência.

Para Libâneo (2010) da Gestão democrática (1991-1994) caminhou-se para a Gestão Compartilhada (1995-2003) e, atualmente, Gestão Participativa (2003-2006) da escola, cujos

mecanismos imprimem dinâmicas muito distintas, posto que a primeira está comprometida com a consolidação de um sistema público de ensino, a segunda com a fragmentação do referido sistema, em que as escolas deverão se auto-sustentar, e o terceiro e atual onde a eficiência da gestão escolar está na participação efetiva de todos os segmentos da escola nas decisões, tanto financeiras quanto pedagógicas.

Com isto, verifica-se que a gestão na escola compreende um amplo conjunto complexo de atividades voltadas para o pleno desenvolvimento de tarefas que a escola se propõe a realizar e, conseqüentemente, as metas que pretendem atingir.

Há estudos que apontam que na gestão escolar, o centro da organização e do processo administrativo é a tomada de decisão. Outro estudo, como de Libâneo (2010), por exemplo, apontam a gestão como atividade pelo qual são mobilizados meios procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.

Independentemente de outros fatores que definem o termo, o conceito de gestão escolar vai além do sentido de mobilizar as pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo, uma tomada de decisão diante dos objetivos sociais e políticos de uma escola.

E como salienta Francisco (2006) nos dias de hoje, ainda é possível encontrar um modelo de direção de escola pública regido pelo órgão central, sem comando próprio no estabelecimento de ensino para determinar o seu destino.

Neste sentido, adota, sim, uma visão compreensiva da organização como uma construção social, sem torná-la como entidade objetiva e independente das pessoas, mas acredita-se também que essa construção não é um processo livre e voluntário, mas mediatizado pela realidade sociocultural e política mais ampla, o que para Libâneo (2010) conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico, exige que os membros da escola conheçam o assunto e se familiarizem com a problemática discutida.

Considera-se que esse processo é de grande relevância e importância para o início de uma transformação, o que torna necessário que ele ocorra por etapas. E para que isto ocorra, a administração escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes.

Para Lima (2011), a ênfase na base dialogal consentia nos termos “participação” e “gestão democrática” que começavam a tomar corpo nos discursos, debates, legislações e orientações para as unidades escolares no Brasil, tendo em vista a exclusão da possibilidade

de discussão das problemáticas sociais conflitivas, ou seja, haveria a possibilidade de enfrentamento e de afrontamento necessários para se inaugurar uma educação de qualidade democrática e democratizante, humana e universal.

Neste sentido, Lima (2011) argumenta que a participação e a gestão democrática colocam à margem os antagonismos e contradições de classes, ratificando a importância da sinergia internacional das políticas públicas para a educação, das relações entre esferas federativas e da escola que deveria concorrer para assegurar esta realidade.

Tal discussão encontra respaldo na legislação educacional. Discutir a gestão democrática implica apreender conceitualmente os significados dos princípios democráticos que regem a escola de modo como está previsto na lei constitucional.

Entre as principais legislações que orientam a Educação Brasileira estão a CF, a LDB e o Plano Nacional de Educação (PNE) que originaram outros documentos normativos de âmbito nacional, estadual e municipal.

No plano político e social, durante a década de 1980, a centralização e o autoritarismo político da sociedade brasileira começavam a sofrer pressões. Iniciava-se, assim, o período de redemocratização política e, conseqüentemente, a luta pela abertura democrática e pela descentralização do planejamento mais flexível voltados para o poder local em várias esferas da sociedade, incluindo o ensino.

Segundo Lima (2011) a gestão democrática como processo de lutas coletivas é um processo corrente, isto é, ouvidos todos os representantes engajados na reivindicação político-social organizada, na medida em que, vai orientando-se pelas leituras do mundo legitimando-se, se não se reduzindo aos mecanismos de controle e se fortalecendo pelas mobilizações sócio-históricas. Este mesmo autor questiona até que ponto, de fato, totalizamos como escola pública nesta dimensão?

Quando o assunto é educação, a tendência é partir, diretamente da abordagem da democracia que desembocaram na elaboração de textos legais. A aprovação da CF de 1988, a promulgação da LDB 9.394 de 1996 e a instituição do PNE de 2001 são exemplos clássicos característicos da relação mencionada acima.

A Constituição Federal brasileira de 1988 avançou com a ideia de democratização, por conta da efervescência política mundial e das mudanças no mundo do trabalho, acrescentando aos sistemas estaduais e municipais de educação, o compromisso com o atendimento educacional, chamando para si, a ideia de participação de todo membro escolar nas decisões dos sistemas e nas escolas. Esta por sua vez seria convocada a decidir e a empregar esforços para a resolução ou suprimento de ações que o Estado não pudera atender satisfatoriamente.

No campo da educação brasileira, o movimento de reconstrução democrática em acompanhado da organização e consolidação de uma série de sociedades científicas e associações de educadores, do movimento renovador das Conferências Brasileiras de Educação (CBE), da crescente produção científica e do rápido desenvolvimento da pós-graduação em nossas universidades e da mobilização da sociedade civil na defesa da escola pública e na luta pela profissionalização dos educadores e a valorização do magistério (SANDER, 2009, p. 91).

No plano educacional, observa-se que, a partir destes fatos, o processo de democrático da sociedade brasileira impulsionou mudanças na área de gestão em todo o sistema educacional.

A gestão democrática das escolas públicas brasileiras está prevista tanto na CF de 1988, no artigo 206º, quanto na LDB de 1996 em seu artigo 3º, inciso VIII, ao ressaltar que o ensino público será ministrado com base no princípio da gestão democrática.

Assim, o conceito de gestão escolar passa a ser incorporado pela sociedade contemporânea, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, quando no seu Art. 206, dispõe ao longo do mesmo, a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96, no seu Art. 14 destaca o preceito da gestão democrática como um dos seus princípios, pressupondo a gestão democrática como um trabalho coletivo, participativo e dialógico.

O princípio da gestão democrática do ensino obteve destaque, em termos de legislação, a partir da CF de 1988, que o incorpora como um princípio de ensino público, na forma da lei, fundamentada nos esforços populares em busca da democratização da relação escola-comunidade.

A CF de 1988 recebeu influências de profissionais da educação, como professores, alunos e suas organizações que estavam em fervor social e em busca de redemocratização. Apesar das discussões e dos conflitos de interesses de diferentes setores, a luta por reformas democráticas acabou contribuindo para a consolidação do princípio da gestão democrática na forma da lei.

A LDB, em seus artigos 14 e 15 apresentam as seguintes determinações: no 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, primeiramente a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e, segundo, participação das comunidades escolar e local em Conselhos escolares ou equivalentes.

Já no art. 15, os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa.

No artigo 14 da LDB de 1996 ressalta que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades locais e com base nos princípios da participação dos profissionais da educação na produção do projeto pedagógico da escola.

A implantação de um regime democrático pleno consagrado pela CF de 1988 fundamentou em uma ampla e profunda renovação político-institucional, afirmando que a lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação – ampliando o conceito de educação básica.

A consolidação da ampliação da educação básica, incluindo agora a educação infantil, ensino fundamental e médio, envolvendo a gestão democrática são enfatizadas na CF de 1988:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

(...)

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, CF, 1988, p.201).

A CF aborda a gestão democrática como um dos princípios da educação brasileira. Diz a Constituição Brasileira – erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar e melhorar a qualidade de ensino.

O período de promulgação da Constituição de 1988 foi caracterizado por intensas lutas sociais aprofundando a dinâmica da sociedade civil. Nesse sentido, nota-se a intrínseca relação entre a proposta de Reforma do Estado brasileiro e as políticas educacionais. A referência a esse movimento de redefinição do papel do Estado possibilita-nos a explicitação de princípios que tem norteado as iniciativas dos documentos oficiais que permeiam a gestão democrática na prática escolar.

A CF é, necessariamente, menos detalhista do que a legislação específica sobre a educação. Por isso, a LDB traz um número maior de artigos sobre o tema. Como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) regulamenta a gestão democrática na escola, estabelecendo orientações para a organização do espaço físico, o trabalho pedagógico, a participação dos atores escolares, e para a integração entre escola e comunidade; o que mais se destaca nos textos legais é que se atribuem papéis cada vez mais complexos à gestão escolar a qual deve responsabilizar-se não apenas pelo funcionamento do sistema escolar, mas também pela realização dos

princípios fundamentais de igualdade de oportunidades educativas e de qualidade de ensino (FONSECA, 2003, p.306).

Neste contexto, a escola a qual deve se responsabilizar não apenas pelo funcionamento do sistema escolar, mas também pela realização dos princípios fundamentais de igualdade de oportunidades educativa e de qualidade de ensino, emergiram de um período de efervescência no cenário nacional, tais como a gestão democrática.

Restringe-se aqui, que CF de 1988 e a LDB de 9394/96 trouxeram uma série de dispositivos novos para a matéria, entre os quais a gestão democrática.

Assim, constata-se que a gestão escolar legal e democrática prevista nestas legislações, significa um avanço no processo de construção da democracia no espaço da escola, o que por sua vez, representa um caminho importante a ser trilhado, qual seja a democratização do espaço escolar público.

Na sequência o PNE aprovado pela lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, que tramitou no Congresso Nacional no ano de 1998 reafirma a CF e a LDB:

Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Ibid, 2001, p. 105).

Numerosos elementos desse pacote de medidas revelaram-se indispensáveis para elucidar problemas referentes às diferenças socioeconômicas, políticas e regionais, bem como às que se referem à qualidade do ensino e à gestão democrática além de trazer diagnósticos, diretrizes e metas que devem ser discutidos, examinados e avaliados, tendo em vista a democratização da educação em nosso país.

O PNE aprovado pelo Congresso Nacional em 2001 acabou por ser reduzido a uma carta de intenções que traduz a compreensão de que as políticas educacionais deveriam ser concebida e praticada sobre o pensamento das reivindicações e dos anseios da comunidade escolar como prevê a CF de 1988:

Art. 214. A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam á: III – melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, CF, 1988, p.205).

Desta forma, o PNE foi criado por vontade popular que surgiu da pressão social produzida pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública cujo objetivo era fortalecer a escola pública estadual e a democratização da gestão educacional o que exigia máxima centralização.

Segundo Cury (2002), na Lei n. 10. 127, de 9 de janeiro de 2001, o PNE propõe a gestão democrática como alvo de atenção que englobam três momentos, são eles:

Num primeiro momento, trata-se da gestão dos recursos, sua eficiência, transparência e modernidade nos meios. Num segundo momento, o texto põe em tela algo que será desenvolvido no próximo tópico e versa sobre gestão financeira e pacto federativo. Neste sentido, o texto usa de um adjetivo, no mínimo provocante, quando diz: “para que a gestão seja eficiente há que se promover o *autêntico* federalismo em matéria educacional, a partir da divisão de responsabilidades previstas na Carta Magna [...], portanto, uma diretriz importante é o aprimoramento contínuo do regime de colaboração” (grifo adicionado). Num terceiro momento é que se põe diretamente a gestão democrática, recomendando Conselhos de Educação revestidos de “competência técnica e representatividade”, conselhos escolares e “formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares” (p. 125).

Em matéria de objetivos e metas, o PNE propõe, em capítulo próprio, nada menos que 25 metas da Gestão:

A meta 22 repõe para os sistemas “as normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade”; meta 23 destaca a flexibilidade e a desburocratização nas instituições escolares; a de número 34 estabelece “a melhoria do desempenho no exercício da função ou cargo de diretores de escolas”. E a de número 35 estabelece que em cinco anos, “50% dos diretores, pelo menos, possuam formação específica em nível superior” sendo que no final da década todos tenham curso superior “preferencialmente com cursos de especialização”, para o que as instituições públicas de ensino superior ampliarão “a oferta de cursos de formação em administração escolar” (CURY, 2002, p. 125-126).

Apesar de todos os esforços da legislação brasileira quanto à obrigatoriedade da gestão democrática em estabelecimentos públicos, vale ressaltar que a posição da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) vem sinalizar um fato preocupante, diga-se de passagem, sobre um ponto principal do PDE: a gestão.

Segundo a CNTE, embora o MEC possua programa para fortalecimento dos Conselhos Escolares, infelizmente, no PDE o Ministério se absteve de ampliar o papel da gestão democrática para todos os níveis da educação (sistemas, redes e escolas), revelando

que a grande dificuldade que se tem hoje é fazer com que os membros que compõem a comunidade escolar atuem de maneira conjunta para decidir sobre as diretrizes educacionais que mais se ajustem ao seu contexto, a participação em uma sociedade democrática exige que se produzam mudanças e renovações na organização da escola.

Tais limites mencionados, não anulam os avanços do acompanhamento e de reflexão da gestão democrática na escola, posto que a escola venha cumprir o papel fundamental de assegurar a correta e transparente democracia no país. E são inúmeras contribuições dos pensadores críticos que enriquecem o debate em torno da democracia. Como aponta Sander (2009):

A sanção constitucional da democracia do direito à educação e da gestão democrática constituem, sem dúvida, uma conquista histórica da democracia no país. Conquista que, no entanto, se revela insuficiente diante da dura realidade da educação brasileira; realidade medida pelos níveis insatisfatórios de qualidade educacional e desempenho escolar; realidade resultante, em grande parte, do enorme déficit educacional historicamente acumulado, incluindo os elevados índices de analfabetismo adulto em pleno século XXI (p.93).

Recente evidência deste autor sobre a realidade da educação brasileira sinaliza a necessidade de uma segunda conquista democrática – a conquista da efetivação do direito à educação de qualidade para todos, assegurada ao longo da vida.

Estas colocações sugerem, contudo, que somente conquistaremos a plenitude da democracia quando o discurso político e as disposições constitucionais e legais forem efetivamente traduzidos para a realidade escolar. No entanto, a escola como campo privilegiado de intervenções política e ideológica, traz na sua essência pedagógica a possibilidade de construção de novas práticas educativas que priorizem a via democrática na escola e na sociedade.

Para Silva (2011) a democracia é baseada em um conjunto de regras e procedimentos que viabilizam a formação de decisões coletivas, nos quais os grupos são os protagonistas de suas próprias ações. A gestão democrática do ensino obteve destaque, em termos legais, em decorrência principalmente dos esforços populares em busca da democratização das relações sociais, em destaque a relação escola-comunidade.

Além dos avanços em matéria de legislação educacional, a opção democrática ocupa lugar privilegiado na escola. Portanto, constitui um desafio de enormes proporções para a prática escolar visto que nela se consolida uma conquista histórica da democracia no país. Em

torno das discussões, na medida em que procura compreender a dinâmica que permeia a gestão democrática no processo educacional:

São propostos os seguintes princípios da concepção de gestão democrático-participativa: autonomia da escola e da comunidade educativa, relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar, planejamento de atividades; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos com ampla democratização das informações, avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em busca de objetivos comuns (LIBÂNEO, 2010, p.333).

Sabe-se que são vários os fatores que podem interferir nos processos de decisões, e hoje, com tantos avanços, tantas mudanças e desafios, a escola pode ser considerada um dos espaços privilegiados para que a transformação social ocorra e a gestão democrática seja realizada.

A democratização da gestão escolar atribui-se para melhoria na qualidade no desempenho escolar. Embora não seja reconhecida como o único caminho, pois algumas condições legais, políticas e estruturais devem ocorrer em um ambiente favorável, com apoio dos secretários de educação, bem como não devemos esquecer que para este processo acontecer com significância é preciso à motivação e a capacitação das pessoas.

Para Libâneo (2010) a escola democrática é aquela que está aberta ao diálogo intenso com toda a comunidade escolar o que pressupõe uma forma de gestão preocupada com a participação de todos os membros da comunidade escolar – alunos e seus pais, professores, funcionários e direção que, direta ou indiretamente, contribuem para a consecução do ensino e promoção da aprendizagem.

A democracia, segundo Paro (2000), só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta, não pautadas por relações autoritárias.

Libâneo (2010) chama a atenção para o fato de que uma gestão democrática não depende somente da ação do gestor, embora ela seja imprescindível. Depende também das políticas públicas e do esforço de seus legítimos representantes e a defesa da escola pública democrática requer muita responsabilidade do sistema de ensino e da comunidade escolar. Portanto, *“a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”* (CURY, 2005, p. 01).

Contudo, tais exposições traçadas por Libâneo (2010) nos ajuda superar o reducionismo do “ou isto, ou aquilo” e a desenvolver uma atitude de constante observância dos detalhes da rotina escolar, descobrir e produzir espaços para o debate sobre o tema e a acolher as diferentes concepções no seu espaço, buscando construir um caminho para a gestão democrática de forma investigativa.

Portanto, promover a democratização da escola significa estabelecer novas relações entre a escola e o contexto social e político no qual está inserida. Recentemente, a ampliação dos marcos da democracia em curso no país entendido como a universalização das oportunidades educacionais nos demais níveis de ensino, parte da visão de que a educação é visto, segundo Oliveira (2009), como o processo que permite melhorar a posição social dos grupos carentes, pondo a seu alcance importantes conhecimentos e o credenciamento que lhes permita participar da vida social.

Com efeito, quando a escola assume para si a tarefa de gerenciar tais processos no seu interior, vai potencializando a criação de saídas e alternativas, proporcionando a criação de experiências e vivências em que se tornam uma realidade concreta e palpável; que se concretizará nas diversas decisões tomadas pela comunidade escolar.

O que nos leva a inferir que esse processo do trabalho do gestor escolar, não pode ser pensado exclusivamente a partir de uma das partes, mas senão de todos em sua articulação. É o que aponta Pinto (2009):

A partir desta contextualização é necessário que a escola abra suas portas para o mundo, estabelecendo parceria com diversos segmentos e atores sociais, promovida por meio de uma rede de cooperação e ação conjunta, que passam a complementar as funções pedagógicas, visando o resgate da função social da escola, que é a educação incorporada pela comunidade como direito, dever e principalmente um valor construtivo que lhe pertence, possibilitados através da construção e do fortalecimento de projeto pedagógico na escola pública democrática (p.44).

Neste sentido, esta interação que ocorre no espaço escolar, aponta para a necessidade de envolvimento de todos neste processo de definir o trabalho e as prioridades que se fazem necessárias na mobilização de todos da comunidade escolar. Elaborar, executar e avaliar os programas educacionais que emergem do espaço escolar, de forma coletiva e compartilhada, implica diagnosticar a realidade escolar fazendo-se um levantamento junto à comunidade escolar no intuito de conhecer a situação social, econômica e políticas e culturais que se fazem presente.

É preciso dialogar com todos os segmentos desta para perceber, registrar e sistematizar as percepções, as necessidades e possibilidades que possam ser estabelecidas em sua escola poderá confirmá-los. Para Libâneo (2010) o estilo de organização e de gestão denominado democrático-participativo acentua tanto a necessidade de estabelecer objetivos e metas quanto a prever formas organizativas e procedimentos mais explícitos de gestão e de articulação das relações humanas. Com base nesse estilo de gestão, são sugeridas algumas ações concretas e algumas competências profissionais que assegurem o desenvolvimento de práticas de gestão participativa, que por sua vez criam as condições promotoras do desenvolvimento humano, da reflexão e da autonomia.

A concepção democrático-participativa, apontada por Libâneo (2010, p. 331-332) acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. O autor defende uma forma coletiva de tomada de decisões e participação dos da equipe escolar em que o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia são práticas indispensáveis da gestão democrática, mas o exercício da democracia não significa ausência de responsabilidades. Uma vez tomadas às decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em prática.

Tal ação democratizante no interior da escola ocorre pela transformação das práticas sociais reais que se desenvolvem no seu interior, tendo em vista a necessidade de se ampliar os espaços de participação, os debates, respeitando-se as diferenças e criando condições para uma participação autônoma.

É preciso, em conjunto com esses setores, criar as condições concretas que levam à participação. E isso não apenas no contexto da unidade escolar, mas também no nível das múltiplas determinações sociais, econômicas e culturais que condicionam o próprio papel da escola na sociedade. Assim, a criação de condições que favoreçam o exercício efetivo da participação abrange desde o desenvolvimento de um clima amistoso e propício à prática de relações humanas cordiais e solidárias no interior da escola, até a luta pelos direitos humanos de toda ordem no nível da sociedade global (PARO, 2000, p.166).

Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada. Advoga, pois, que a gestão participativa, além de ser a forma de exercício democrático da gestão e um direito de cidadania, ao qual implica deveres e responsabilidades para todo o membro escolar (LIBÂNEO, 2010, p. 326).

Compreender tal participação requer que apresentemos os reflexos dessas práticas na escola. As práticas de gestão incluem, pois, formas de participação dos alunos na vida da escola. O envolvimento dos pais na vida da escola cuja participação nas instâncias decisórias da escola constitui algo de relevante importância (LIBÂNEO, 2010, p. 391) de modo que a

ideia de democracia também se estenda aos muitos papéis que todos desempenham nas escolas. *“Para que isso ocorra, é preciso que se consiga da equipe o compartilhamento de intenções, de valores e de práticas, de modo que os interesses do grupo sejam canalizados para esses objetivos e várias pessoas possam assumir a liderança e desenvolver essas qualidades”* (LIBÂNEO, 2010, p. 397).

Para que a participação seja realidade, são necessários meios e condições favoráveis aos processos educativos, como por exemplo, garantir uma infra-estrutura adequada, quadro de pessoal qualificado, apoio estudantil e familiar, atuação estatal mais consistente dentre outros, visto que, na percepção de Libâneo (2010, p. 398) por em prática a gestão participativa implica ter consciência de que as formas de organização mais comuns nas escolas são centralizadas, burocráticas e inibidoras da participação. Por isso, é preciso mudar mentalidades, saber como introduzir inovações e como se instituem novas práticas.

Primeiramente, espera-se que a participação efetiva dos membros da comunidade escolar ocorra através do trabalho do gestor escolar, em parceria com o Conselho Escolar, a equipe escolar e família; criando condições de um ambiente propício, que estimule trabalhos conjuntos, valorizando os esforços daqueles que estejam envolvidos no trabalho escolar. Embora o MEC possua programa para fortalecimento dos Conselhos Escolares, segundo a posição da CNTE, o ministério se absteve de ampliar o papel da gestão democrática para todos os níveis da educação (sistemas, redes e escolas) na elaboração do PDE.

Na busca do envolvimento, da condução e da construção da democracia na escola Libâneo (2010) salienta que:

Em um contexto de intensas mudanças na sociedade e nas escolas, é conveniente que a direção esteja aberta a inovações e tenha alta capacidade de liderança, para motivar os docentes a envolver-se nas iniciativas destinadas a melhorar o funcionamento da escola e das salas de aula (p. 373).

É necessária que esteja bem delimitado a definição dos objetivos pedagógicos a serem alcançados e a efetiva participação das pessoas envolvidas na prática das ações educativa na escola.

Segundo Paro (2001) nenhuma atividade, decisão, opção ou ação, dentro de uma escola deveria ser desvinculada ou se sobrepor-se às necessidades e as urgências das salas de aula e dos alunos. Indo além, o autor argumenta que o objeto de ação administrativa tem de dar conta fundamentalmente de atingir o objetivo pedagógico da escola.

Para tanto, atitude dos responsáveis pela Administração Escolar não pode ser a de aceitação incondicional de tais determinações e de mera operacionalização das mesmas em nível de escola, mas, pelo contrário, de desvelamento dos verdadeiros propósitos a que servem e, quando necessário, de sua reinterpretação e articulação com propósitos mais identificados com a transformação social, o que quer dizer, com os fins especificamente educacionais da escola (PARO, 2000, p.153).

Sem pretender esgotar o universo das múltiplas atividades possíveis no interior da escola, Paro (2000) dispõe em dois grupos: o das atividades-meio e o das atividades-fim. Estas classificações das atividades contribuem fortemente para a análise da atuação do gestor. As atividades-meio são aquelas que embora referindo-se ao processo ensino-aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes como viabilizadoras ou como condições para a realização direta do processo pedagógico, ou seja:

As atividades-meio são aquelas que, embora referindo-se ao processo ensino-aprendizagem, não fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, como viabilizadoras ou condições para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula. Destacam-se, entre estas, as operações relativas à direção escolar, aos serviços de secretaria e às atividades complementares e de assistência escolar. (...) as atividades-fim da escola referem-se ao tudo o que diz respeito à apropriação do saber do educandos. Nelas inclui-se a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula; não é impróprio incluírem-se também os serviços de coordenação pedagógica e orientação educacional, na medida em que estes também lidam diretamente com questões pedagógicas (PARO, 2000, p.72-75).

E sobre as atividades-fim, Paro (2000) define como aquelas relacionadas à apropriação do saber pelos educando. Nelas inclui-se o processo ensino-aprendizagem, conduzido pelos professores. Na perspectiva deste autor não é difícil constatar o quanto as atividades que se realizam no interior das salas de aula das escolas públicas se distanciam de um processo de trabalho levado a efeito de acordo com princípios administrativo de racionalidade e eficiência, o que segundo ele próprio:

Em termos muito simples, o processo não se dá de forma administrativamente válida para o fim social educativo, porque as ações desenvolvidas bem como a natureza, o montante e a forma de utilizar os recursos não convergem para o alcance do efeito considerado útil em termos educacionais, ou seja, a apropriação pelos educando do saber historicamente produzido (PARO, 2000, p.76).

A construção da gestão democrática implica, também, luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, participação efetiva nos processos de tomada de decisão, incluindo a

implementação de processos colegiados nas escolas, e, ainda, financiamento pelo poder público, entre outros. É o que argumenta Libâneo (2010):

A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativo de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. É definida como a faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre o próprio destino. Instituição autônoma é a que tem poder de decisão sobre seus objetivos e sobre suas formas de organização, que se mantém relativamente independente do poder central e administra livremente recursos financeiros (p.333).

Em termos organizacionais, as escolas mantêm grande autonomia relativamente ao poder governamental, pois dada as atribuições às escolas de importância crescente nas funções sociais, culturais e pedagógicas, a legitimação e validação da ação democrática pressupõe que a escola assume um leque significativo de responsabilidade social e educacional.

Para Francisco (2006) o diretor é um líder institucional, até por força das diversificadas atividades que exigem dele a clareza dos objetivos a ser atingidos; visão articulada com o funcionamento da escola como um todo e a percepção crítica das complexas relações entre educação escolar e sociedade.

Há, ainda, em termos de ensino, uma prioridade atribuída às atividades coletivas com a valorização da aquisição de saberes, atitudes, valores que possam constituir a base para o pleno desenvolvimento do indivíduo. No entanto, será preciso rever os conceitos de ensino e aprender, definindo os papéis que cabem a alunos e aos professores, identificando as formas de viabilizar a construção da melhoria da qualidade e do ensino.

Paro (2000) vem propor uma reorganização da autoridade no interior da escola. Significa conferir autonomia à escola, ou seja, para este autor, a autonomia deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas trabalhadoras. E isso não acontecerá jamais por concessão espontânea dos grupos no poder. Essa autonomia, esse poder, só se dará como conquista das camadas trabalhadoras. Por isso é preciso, com elas, buscar a reorganização da autoridade no interior da escola.

Para tanto, é importante salientar um importante aspecto da gestão escolar que é a autonomia das escolas para prever formas de organização que permitam atender as peculiaridades regionais e locais, às diferentes clientelas e necessidades do processo de aprendizagem (BRASIL, LDB, Art. 23, 1996). Através dessa autonomia as escolas

conseguem atender as especificidades regionais e locais, assim como as diversas clientelas e necessidades para o desenvolvimento de uma aprendizagem de qualidade.

Na perspectiva de promover a construção da autonomia nas instituições escolares, um plano de ações e metas capazes de responder as metas estabelecidas pelo PDE, são certamente caminhos que exige seu enfrentamento na interlocução e intervenção da equipe escolar e, conseqüentemente, do gestor.

Sendo assim, é esperado que em todas as instâncias do processo político da escola bem como incorporá-los às mudanças necessárias para modificá-los e aumentar o nível de qualidade do desempenho escolar é o mínimo que se pode esperar em termos de gestão no sentido de gerir uma instituição escolar, desenvolvendo estratégias no cotidiano com a finalidade de uma democratização da gestão educacional.

A importância do papel significativo e do compromisso do poder público em instrumentalizar as práticas democráticas junto à escola tanto na delimitação de suas políticas bem como na elaboração de seu planejamento educacional, requer que na construção democrática da sociedade, os planos devam ser elaborados:

Pelo conjunto da sociedade e pelo Poder Público (nacional, estadual, municipal) fixando objetivos, diretrizes e metas para todos os níveis e modalidades de ensino. Seu objetivo maior então é o de garantir aos cidadãos que a educação escolar, enquanto política social direito de todos e um dever indeclinável do Estado, seja oferecida com qualidade permitindo assim o acesso e a permanência do conjunto da população à escola (VALLE, 2010, p.3).

Parece claro que a articulação entre Poder Público e escola, aprofunda e enfatiza a gestão democrática. Amplia o sentido de regime de colaboração e reconhece no educando, as condições para melhorar, estimular e acompanhar sua aprendizagem.

Entretanto, para garantir a permanência, o acesso e a melhoria do ensino do educando, a maneira como se concebe as propostas do Plano nas escolas, justifica-se pela necessidade do seu desvelamento na gestão escolar.

A partir da adoção de medidas de planejamento, de gestão ou de administrar a escola, o gestor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais. Como argumenta Libâneo (2010, p. 301) “*são de pouca valia inovações como gestão democrática, eleições para diretor, introdução de*

modernos equipamentos e outras, se os alunos continuam apresentando baixo rendimento escolar e aprendizagens não consolidadas”.

É importante destacar, também, que nenhuma das concepções pode ser tomada como a melhor ou mais adequada. Todas elas englobam, em vários momentos, as diretrizes de mais de uma concepção.

Diante desse encaminhamento, o discurso da gestão democrático-participativa vem sendo paulatinamente substituído pela implantação de uma nova abordagem e de uma nova modalidade de gestão escolar, que se concretizem consoante novas concepções de sociedade, que consagram as técnicas e os resultados educacionais, em detrimento da educação como processo de construção política. Isso nos remete a avaliação de resultados a que as escolas públicas têm sido submetidas, pelas avaliações internas e externas na qual a educação é medida e é vista como produto.

O que se pode analisar a partir desta questão é que cada vez mais o trabalho dos gestores escolares tem se expandido no compromisso a promover um conjunto de ações no campo educacional, responsabilizando-se pelo alcance de metas estabelecidas seja por políticas ou programas educacionais de âmbito federal, estadual e municipal.

O intenso volume de trabalho que lhe é exigido face à necessidade de se criar novos processos de organização e de transformação no trabalho escolar duplamente atingido pelas novas ordenações assumidas pelo Estado circunscrita no mecanismo de responsabilização por parte da escola, e o que tem sido alvo de muita análise no que diz respeito ao seu papel, funções e atribuições. Tudo isso, com um objetivo maior: a aprendizagem dos alunos.

É desejável que os professores, gestores e especialistas formem um consenso mínimo em torno de opções sociais, políticos e pedagógicos, do papel social e cultural da escola na sociedade. Assim, Libâneo (2010, p. 366) refere-se a estas questões sobre o que tem reiterado o entendimento sobre a constante busca, para um melhor funcionamento das escolas na qual, segundo este autor, se deve ao fato da instituição escolar estar a serviço da aprendizagem dos alunos e, portanto, investir nas condições que favoreçam um bom ensino.

Neste contexto, o gestor passou a ser aquele agente, que no decorrer da década de 1980, baseado neste discurso de democratização da sociedade, começa a ganhar força e a ser experimentada nas escolas.

Ao considerar que a escola tem o poder decisão para a realização de seus projetos, espera-se que o gestor seja capaz de gerenciar a escola articulando a comunidade interna e externa com o objetivo de conseguir apoio necessário para executar os projetos de interesse com a comunidade escolar, há que se garantir em termos de garantias na legislação, fatores

facilitadores que viabilizem melhores condições sociais, culturais, administrativas, financeiras e pedagógica na escola.

Em certa medida, esta nova situação sugere o papel do gestor, que integra as ações, aspirações e valores de suas equipes internas, alunos, pais e comunidade externa, o que, portanto, incorpora ao ideário das novas políticas públicas a sua gestão democrática na escola. Isso significa que a liderança exercida pelo gestor irá influenciar na condução dos processos de trabalho e, conseqüentemente, nos resultados esperados para a escola.

Desta forma, a escola tem a incumbência de indicar objetivos mais amplos de qualidade de ensino a ser atingido, fornecer os meios concretos para alcançá-los, acompanhar a aplicação de normas ou de ações e efetuar a avaliação das escolas.

É neste espaço que o gestor deve ser visto como aquele profissional que compreende as funções da escola nas suas múltiplas dimensões e relações com a sociedade, ou seja, para Libâneo (2010):

A escola é um lugar de debate entre interesses em jogo, em que se negocia continuamente a realidade, significados e valores. Ao mesmo tempo, é espaço de convivência de diferentes personalidades, diferentes visões de mundo, diferentes culturas; na há pois, que esperar relações sempre harmoniosas (p.384).

Entendemos que o gestor tem a missão primordial de incentivar toda a sua equipe a descobrir o que seria necessário para dar um passo a frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional de sua escola em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos, estimulando os professores a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e experimentarem novas possibilidades.

Visando modificar um ou vários aspectos do trabalho escolar a fim de alcançar uma situação favorável à satisfação a todas as suas atividades, recorrente ao trabalho do gestor e sobre a efetividade institucional, a participação, conforme Paro (2000a), é encarada como fator de coesão e consenso à luz das contribuições de todos aqueles que estão envolvidos com a comunidade escolar como um todo.

Portanto, a possibilidade de uma administração democrática na escola, permite-nos pensar na escola enquanto agente de transformação social. Uma contribuição importante para o entendimento deste pensamento foi proposto por Paro (2000) em que o autor sugere:

Para que tenha efetiva participação numa gestão democrática na escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições

concreta, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola (p.9).

A partir desta compreensão o trabalho escolar, segundo Libâneo (2010), encontra-se estruturado nas seguintes ações proposta pelo autor: a legislação escolar e as normas administrativas; os recursos físicos, materiais, didáticos e financeiros; a direção e a administração, incluindo as rotinas administrativas; a secretaria escolar.

E para que possam funcionar bem em seu trabalho pedagógico e administrativo a fim de poder atingir eficazmente suas atividades, faz-se necessária uma bem definida estrutura organizacional, responsabilidades claras e formas eficazes de tomada de decisões grupais.

Libâneo (2010, p. 367) sugere que o êxito da escola, especialmente da escola pública, depende não apenas do exercício da democracia no espaço escolar, da gestão participativa, da introdução de inovações técnicas, mas também, basicamente, da qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens, propiciando a todos os alunos em condições iguais.

A necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas ao alcance de objetivos transformadores subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, no intuito de organizar com objetividade o caminho que a escola deve seguir para a melhoria da qualidade educativa.

É desta forma que Paro (2000) salienta que o que determina o caráter conservador ou transformador na forma como se administra a escola, é a natureza dos objetivos que ela busca concretizar, os quais – em conjunto e como resultante das forças sociais predominantes num determinado momento histórico, de uma dada formação econômico-social – acaba por determinar a própria forma em que se dá a administração escolar.

Na realidade concreta, entretanto, não é dessa forma que as coisas acontecem. Embora, no nível do discurso, se defenda a eficiência e racionalidade na obtenção dos objetivos – constituindo isso, inclusive, justificativa para a aplicação da administração tipicamente capitalista na escola -, no nível da ação, acabam por prevalecer apenas os mecanismos mais propriamente gerenciais, relacionados ao controle do trabalhador.

Por isso, o remédio neoliberal, segundo Silva (1997, p. 23) baseia-se na premissa de que os problemas da educação institucionalizada se devem essencialmente a uma má administração em que a competição e os mecanismos de mercado agiriam para tornar essa administração mais eficiente e, portanto, para produzir um produto educacional de melhor qualidade.

Paro (2000, p. 13) propõe que para um tratamento objetivo da atividade administrativa escolar é preciso, portanto, que a análise dos elementos mais especificamente relacionados à administração e à escola seja feita em íntima relação com o exame da maneira como está à sociedade organizada e das forças econômicas, políticas e sociais aí presentes.

Em outras palavras, o que a realidade de nossas escolas de 1º e 2º graus revela, na visão de Paro (2000, p. 130) *“é a vigência da dimensão mais especificamente política da administração capitalista, relativa ao controle gerencial do trabalho alheio, enquanto que os aspectos positivos de sua dimensão técnica permanecem obscurecidos, deixando de produzir os resultados esperados”*.

Isto implica uma gestão ou escola capazes de reconhecer, envolver-se e atender as demandas, preocupações, anseios e necessidades dos alunos, bem como prover os meios e condições propícias que levem o gestor a darem sua máxima contribuição para o sucesso da escola.

Para tanto, a escola deve criar e gerir atividades e mecanismos capazes de ouvir, responder e encontrar maneiras de atender as demandas variáveis dos alunos, dotando-os de recursos e meios para que possam realizar seu trabalho da forma requerida e como resultados esperado. De acordo com Libâneo (2010):

Existem algumas características que podem indicar o funcionamento eficaz da organização escolar. Estas afetam o desempenho dos diversos atores, e dentre elas, podemos destacar no nosso contexto de pesquisa, “o papel significativo da direção e da coordenação pedagógico, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores e os ajudem a ter bom desempenho em suas aulas”. Nesse aspecto, vemos com especial clareza a importância da presença do gestor pedagógico. Sabemos que é utópico pretender que um indivíduo, no caso do gestor, dê conta de tudo em detalhes, mas sabemos por nossa prática e pela literatura especializada, que é possível este participar da formação de professores, especialmente, através da prática que esses efetivamente desenvolvem nas salas de aulas, lançando mão para isso dos espaços destinados à formação para que a prática seja discutida e pensada no coletivo (p. 301).

Ou seja, a participação na gestão democrática implica decisões sobre as formas de organização e de gestão onde a organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionadas à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição, Libâneo (2010, p. 308).

Realizar um trabalho coletivo significa conseguir que o grupo de educadores cheque a pontos de partida (princípios) e de chegada (objetivos) comuns, envolvem sistemas e práticas de gestão negociadas, unidade teórico-metodológica no trabalho docente, sistema explícito e transparente de acompanhamento e avaliação (LIBÂNEO, 2010, p. 358-359).

Uma melhor relação implica criar uma parceria entre escola e governo local por meio de um processo que denomina-se qualidade negociada, expressão utilizada por Freitas (2007) *apud* Bondioli (2007), conceito este definido como transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede e sobre como deveria ou poderia ser.

Essa afirmação mostra que, nas escolas, para além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais, rotinas administrativas, há aspectos de natureza sociocultural que as diferenciam umas das outras e que devem ser pensados pelos membros da escola de modo que se configurem clara e coerentemente com a proposta pedagógica que se faz.

A escola que tem conhecimento deste objetivo deve contemplar também a ação colegiada e participação que sustente e dê forma aos seus objetivos e a sua intencionalidade.

O caráter pedagógico da ação educativa consiste precisamente na formulação de objetivos sociopolíticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação (tais como a seleção e a organização dos conteúdos e métodos, a organização do ensino, a organização do trabalho escolar), tendo em vista dar uma direção consciente e planejada ao processo educacional (LIBÂNEO, 2010, p. 329).

A ênfase dada ao papel do gestor escolar, num dimensão pedagógica, reside da necessidade de fortalecer, criar condições necessárias e fundamentais para a melhoria da qualidade de ensino do educando, para que a escola possa almejar sua função social.

Mas, a gestão escolar, mesmo com apoio de um corpo de professores e comunidade escolar não pode realizar sozinha tudo que dela se espera. Há uma preocupação no acompanhamento desta evolução quanto se diz respeito aos processos de construção da participação da comunidade escolar a partir da consideração de que um ambiente institucional escolar é formado, na realidade, por vários atores, todos em determinada sintonia para o alcance dos objetivos educacionais.

Nesta perspectiva de análise, temos observado que, no fazer cotidiano, a gestão do ensino público ainda está associada ao predomínio de modelos tradicionais em que a

administração, consolidada a partir de uma estrutura hierarquizada e burocrática de Estado, tem um caráter centralizador e autoritário.

Segundo Libâneo (2010, p. 329) como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições dá-se pela participação na livre escolha de objetivos e processos de trabalho e na construção conjunta do ambiente de trabalho em que a equipe escolar precisa intervir sistematicamente na mudança das relações autoritárias para aquelas baseadas no diálogo e no consenso.

Isso significa que os educadores, profissionais, assim como pais e a comunidade que está inserida a escola e outros cidadãos tenham o direito de estar bem informados de ter participação crítica na criação das políticas e programas escolares para si e para os alunos.

Para isso é necessário viver a democracia dentro da escola, e preparar as novas gerações para desempenhar um papel verdadeiramente democrático, mostrando aos indivíduos que a democracia pode ser construída e efetivada na sociedade.

Deverá acontecer grande diálogo de ambas as partes a fim de que possa superar as pequenas barreiras que impedem a democracia em seu todo. Além disto, para assegurar e manter um modo de vida democrático é necessário que o gestor escolar proporcione oportunidades a todo membro de sua equipe para descobrir o que significa esse modo de vida e como pode ser vivenciado e dialogado.

É ele que deverá aglutinar as aspirações, os desejos e as expectativas da comunidade escolar que se articulam na adesão e na participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. Na medida em que a escola proporciona o aperfeiçoamento de ações coletivas por vínculo entre todos os membros da escola, propicia condições favoráveis à melhoria do ensino.

É a partir do gestor que busca-se os caminhos para melhoria da qualidade de ensino, sem eximir o Estado de suas obrigações do ensino público. Ambos devem articular a elaboração do conhecimento sobre a questão da formação dos educando e para Libâneo (2010) isso envolve um “engajamento” verdadeiro de todos aqueles que participam da rotina da escola dia-a-dia. Este autor coloca em discussão:

Uma forma de ação na escola, sendo esta entendida como espaço formativo “(...) o que significa que as práticas de organização e de gestão educam, isto é, podem criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas. Sob este prisma (...) a escola é instância integrante do todo social, sendo afetada pela estrutura econômica e social, pelas decisões políticas e pelas relações de poder em vigor na sociedade. Assim as políticas, as diretrizes curriculares, as formas de organização do sistema de ensino estão carregadas de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as ideias, as atitudes, os

modos de agir e os comportamentos de professores e alunos, bem como as práticas pedagógicas, curriculares e organizacionais (p. 297).

Outro aspecto importante, sugerido Libâneo (2010) diz respeito ao trabalho de diretor cujo papel de intermediário entre a escola e as instâncias superiores do sistema escolar (autoridades ligadas à supervisão do ensino) desempenha importante papel no sistema escolar. Há nela a tendência de atribuir maior importância à vida interna do grupo para que a efetivação de meios para atingir os objetivos assuma funções de entrosamento, consulta à sua equipe escolar quanto a opiniões e a participação nas deliberações sobre assuntos que remetem ao cotidiano escolar.

Ter pré-disposição para o trabalho coletivo é uma exigência básica. Há um entendimento da equipe acerca das formas de gestão, admitindo que na estrutura organizacional existam papéis diferenciados (direção, coordenação pedagógica, docência, administração) com base em diferentes especialidades embora todos devam atuar cooperativamente para a consecução dos objetivos de aprendizagem dos alunos na visão de Libâneo (2010, p. 385).

Trabalhar em equipe gera um novo compromisso e atribuição para a gestão escolar:

A principal atribuição da gestão escolar é exercer sua função baseando-se em práticas administrativas e pedagógicas de caráter democrático, visando o lado pedagógico em todas as suas ações de maneira participativa e interativa na dinâmica escolar, garantindo que a relação entre o ensino e aprendizagem se concretize efetivamente. Assim, a formação de uma boa equipe de trabalho requer um grupo de pessoas que trabalhem juntos, de forma cooperativa e solidária, para a formação e aprendizagem dos alunos (LIBÂNEO, 2010, p. 383).

Libâneo (2010, p. 328) diz que a participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar com os princípios democráticos na escola.

A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular,

organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (LIBÂNEO, 2010, p. 329).

Ao promover o desenvolvimento contínuo dos diversos membros da equipe escolar e a sua contribuição, o gestor estimula a cultura da participação pelo sucesso da escola, dando início ao processo pedagógico coletivo, de modo que ele necessita da equipe pedagógica que compartilhe com ele as ações a serem desenvolvidas.

Esses processos de chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação designada como gestão na visão de Libâneo (2010). Por conseguinte, nas salas de aula, os alunos e os professores envolvem-se no planejamento cooperativo, chegando a decisões que respondem às preocupações, aspirações e interesses de ambas as partes.

Mas nada adiantará se ficarmos no campo das discussões sem ao menos verificar de fato os processos educativos que façam com que a democracia aconteça. Mas o que se espera do gestor na concretização dos princípios democráticos na escola?

Contudo, para o gestor poder dirigir a escola, ele precisa saber ouvir a todos, dividir responsabilidade e ser capaz de mediar conflitos e oposições. Assim, ele será capaz de tomar as medidas necessárias para corrigir suas deficiências. Decorre daí a necessidade de considerarmos que a descentralização, a autonomia e a participação constituem-se em instrumentos de êxito no processo para se concretizar uma gestão democrática da escola pública, na qual a instituição tenha autonomia na decisão financeira, pedagógica e administrativa – mecanismos que a democracia exige.

Cabe ao gestor conduzir sua escola de acordo com as determinações e orientações legais, garantido assim, que a escola execute sua proposta pedagógica com qualidade. Assim, o gestor deve conhecer:

As políticas públicas para que possam dominar as questões administrativas, pedagógicas buscando viabilizar uma educação de qualidade para todos. Todas as demais funções da organização (o planejamento, a estrutura organizacional, a direção, a avaliação) estão referidas aos processos intencionais e sistemáticos de tomada de decisão (LIBÂNEO, 2010, p.315 *apud* GRIFFITH, 1974).

Tais reflexões justifica-se pelo suposto benefício que a escola e o gestor possam trazer com seu trabalho, bem como na obtenção de informações relevantes sobre ações integradas realizadas junto à comunidade escolar sobre que função se faz pertinente ao contexto de sua realidade histórica e específica em todos os seus aspectos: físico, sociopolítico, material,

financeiro, administrativo e pedagógico, portanto, gestão escolar é o conjunto de medidas tomadas para que a escola cumpra sua função.

Face às novas demandas para a educação brasileira, cujo embasamento teórico e prático tem no PDE as estratégias e as ações essenciais para uma sólida modificação na melhoria da qualidade educacional no país, é missão do gestor inteirar-se e integrar-se dos discursos e leis que regem a educação, para que possa mobilizar todos os sujeitos da escola nas tomadas de decisões que irão nortear o trabalho escolar de forma democrática.

Um dos marcos do PDE implica novas posturas dos gestores que se tornam responsáveis pelo delineamento, pela normatização e pela instrumentalização da conduta escolar na busca de objetivos traçados por ele. O PDE, pela sua orientação política, visa provocar na atuação do gestor o incentivo às discussões de metas do Plano sem, contudo, perder o foco e o direcionamento dos objetivos de suas propostas.

Mas para que a escola possa fornecer aos impulsos ao meio de realizar as ações do Plano é preciso que seja reorganizada em ambiente dinâmico em íntima conexão com a comunidade escolar e professores.

Ao sistematizar suas ideias em relação ao que se pretende transformar e construir no espaço escolar, qualquer envolvimento real de seus agentes educativos em desenvolver ações e exteriorizá-los, o gestor tem ao seu dispor professores, coordenadores pedagógicos, alunos, pais e comunidade em que pode aproveitar a riqueza de opiniões e sugestões das atividades escolares.

Desta forma, será necessário ter uma visão ampla da gestão educacional, além de competências específicas e de instrumentalização para atuação do gestor, de modo a atender às necessidades formativas dos educando, inerente ao exercício de sua função que tornará fundamental para direcionar e objetivar o desenvolvimento das escolas públicas na direção da eficácia do PDE.

Passa-se, assim, a pleitear novas funções, responsabilidades e demandas capazes de lhe conferir um papel mais relevante para a definição dos rumos da educação no país.

Tem-se, assim, perante toda a equipe a concepção e adoção de práticas de gestão capazes de materializar as ações do Plano no cotidiano das instituições escolares cujas preocupações contemporâneas, reservam a escola funções relacionadas à promoção de aprendizagem, a mobilização para a mudança entre vários outros.

Mas dentre toda a equipe, são os gestores, o responsável pela operacionalização de tal plano, o que lhe reserva um papel central nas relações de causalidade entre a prática escolar e

seus resultados. E pressupõe-se, ainda, superar o paradoxo entre a educação como mercadoria, destinada a lógica do capital.

Entretanto, responsabilizar o trabalho do gestor para viabilizar a contínua reconfiguração ou implantação das ações do PDE requer ferramentas de gestão e infraestrutura flexíveis o suficiente para ser rapidamente adaptadas ao novo contexto de trabalho e de desafios estratégicos, ou seja, é através da escola que deve-se estruturar a definição de princípios, estratégias, práticas ou processo de gestão que dá coerência e direcionamento para as práticas do Plano.

Dentre suas responsabilidades aumentadas nesses contextos, vimos destacar que o gestor assume múltiplos papéis, mas inter-relacionadas que com maior ou menor profundidade requer na busca por mudança e melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos de sua escolar, que passariam a ser preocupações fundamentais, cabendo a ele desenvolver a capacidade da instituição escolar melhorar continuamente a concepção e a implantação de iniciativas variadas que garantam o seu melhor desempenho.

O gestor deverá aliar a sua capacidade administrativa e ao seu conhecimento técnico num alto grau de sensibilidade que lhe permita enxergar as necessidades, expectativas, potencialidades e desejos de seu educando bem como a necessidade da realidade social na qual estão inseridas e para qual se destina a função de seu trabalho. Precisam adquirir também novas competências conceituais, técnicas, humanas sistematizadas em novo perfil no qual sejam capazes de atender tanto os usuários internos (alunos) como os externos à escola (sociedade em geral e Estado).

Na tentativa em democratizar a escola pública, ainda percebe-se a centralidade atribuída ao gestor como principal ator de mudanças que vem ocorrendo dentro das bancadas escolares. É neste espaço que o gestor deve ser visto como aquele profissional que compreende as funções da escola nas suas múltiplas dimensões e relações com a sociedade.

Para a realização das tarefas coletivas, ele necessita em princípio de uma coordenação das suas práticas e de trocas frequentes entre si para a construção de um projeto coletivo, no qual haja participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. Paro (2000) vem propor uma reorganização da autoridade no interior da escola. Significa conferir autonomia à escola em que deva consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses da escola, do educando e do Estado.

E isso, na visão de Paro (2000), não acontecerá jamais por concessão espontânea dos grupos no poder. Essa autonomia, esse poder, só se dará como conquista das camadas

trabalhadoras. E aqui, consideramos todos os profissionais da educação. Por isso é preciso, com eles, buscar a reorganização da autoridade no interior da escola.

Este aspecto de democratizar a escola significa que a escola deve universalizar a sua capacidade de responder às demandas que dela emergem em consonância com as demandas também de novos grupos que dela necessita.

Dentro desta expectativa é válido salientar que o PDE deve ser entendido também como sendo um Plano global do MEC, supondo que o processo de elaboração e sua implantação na escola sejam complexos, dúvidas poderão surgir no caminho, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar.

Mas, quando o mesmo é elaborado dentro de uma gestão democrática, desperta em seus integrantes a sensibilidade de que este transcende um mero ato burocrático.

Ter a necessidade de repensar alguns fundamentos na educação e de como iniciar conceitos sobre a educação, quebrando novos paradigmas com relação à interdisciplinaridade bem como a construção do conhecimento e habilidades; descobrir os problemas em que cercam a escola e também os pontos positivos e negativos existentes em volta dela requer um repensar do papel, da função e das atribuições do gestor escolar constantemente.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O enfoque adotado na análise deste estudo foi o papel do gestor escolar frente ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que serve como norteador da melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas do país.

Para entendê-lo, é necessário delimitar progressivamente o foco principal de investigação e as características particulares da pesquisa. Para que isso ocorra, é preciso a separação do referencial teórico e da metodologia. O referencial teórico é compreendido como orientação os conteúdos específicos da área que vão contribuir para atingirmos os objetivos desta pesquisa.

Iniciamos este estudo, sinalizando os aspectos que devem ser enfatizados na delimitação do foco e na realização da coleta de dados.

Os procedimentos metodológicos foram trabalhados da seguinte forma: 1) análise teórico-bibliográfica; 2) análise dos documentos oficiais do Ministério da Educação; 3) aplicação de questionário aos sujeitos pesquisados; e 4) entrevista oral com os gestores no intuito de aprofundar as informações da pesquisa.

Na primeira etapa, foi realizado um levantamento bibliográfico pertinente ao tema, consultando livros, artigos, teses, dissertações, ou seja, material acessível ao público em geral, no intuito de conhecer os caminhos que pontuam os temas propostos. Para isso, adotamos a abordagem qualitativa capaz de contribuir para a melhor compreensão da natureza geral de uma questão, conceito ou fenômeno no intuito de descrevê-los e interpretá-los. Comumente é usada para subsidiar informações, afirmações e depoimentos que justifiquem o trabalho de pesquisa que não tende à quantificação.

O método qualitativo, na visão de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), pode ser entendido como procedimento e instrumento de coleta de dados que permite a sistematização dos estudos bibliográficos realizados, no intuito de conhecer os caminhos que pontuam a discussão do tema proposto.

Para Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa permite maior exploração do material, possibilitando sua articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e os dados da realidade para maior compreensão dos fenômenos que poderão emergir no cotidiano da escola.

Descrever os dados de um estudo qualitativo, na concepção de Creswell (2007), visa a focalizar as percepções e as experiências dos participantes. Para isso, as ideias se

apresentarão sempre na interpretação das práticas escolares, levando em conta qualquer papel que estejam desempenhando.

A segunda etapa foi realizada por meio de análise dos principais instrumentos legais que orientam a educação brasileira. Destacamos a análise de conteúdo como recurso técnico para a coleta de informações provenientes de mensagens escritas vinda da literatura e dos documentos do MEC.

A característica da pesquisa documental, segundo Marconi e Lakatos (2011), é sua restrição a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias, em que as informações podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

A esse respeito fez-se um estudo e uma incursão panorâmica sobre os documentos oficiais de âmbito federal (Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação de 2001 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996), que regulamentam e regem a estruturação da educação escolar, bem como promovem um reordenamento político e institucional em favor da materialização da qualidade educacional e do desenvolvimento da democracia na escola.

Recorremos aos documentos do MEC e a fontes oficiais para os referidos textos e análises sobre o PDE, como PDE: razões, princípios e programas brasileiros; o Decreto de n. 6. 094, de 24 de abril de 2007, que estabelece o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTE); o Plano de Ações Articuladas (PAR); e o Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA), bem como aos Projetos Político-Pedagógicos das escolas pesquisadas.

Para a coleta dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo no intuito de descrever as informações obtidas; cujo ponto de partida é a mensagem, como observa Franco (2005):

A mensagem seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada, torna-se indispensável considerar que a relação que vincula a emissão das mensagens (que podem ser uma palavra, um texto, um enunciado ou até mesmo um discurso) está necessariamente, vinculada às condições contextuais de seus produtores (p. 13).

Fornecendo mais informações, Franco (2005) salienta que:

Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo, a outro dado, em que toda a análise de conteúdo, implica comparações contextuais em que podem ser multivariadas, entretanto, devem, obrigatoriamente, ser direcionadas a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador e

suas operações de comparação e de classificação implicam o entendimento de semelhanças e diferenças (2005, p. 13).

A importância da análise desses documentos, segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), é que permite que qualquer registro que possa ser usado como fonte de informação, para ser lido e interpretado, do qual possa ser extraído o significado inscrito sobre a temática em que a pesquisa tem por finalidade trabalhar.

Assim, quando nos apropriamos da mensagem como instrumento, tivemos acesso a um mundo de significações historicamente produzido. Segundo Franco (2005) esses instrumentos nos permitirão verificar a frequência de ocorrência acerca do tema em questão, que levará a inclusão de novos elementos para a pesquisa. Nesse caso, a natureza dos documentos que acessamos, visou a buscar, dentre documentos públicos, como leis, decretos, programas, ações e metas, a averiguação de concepções e orientações.

A terceira etapa foi o contato direto com as escolas selecionadas. Segundo Marconi e Lakatos (2011), esse contato é realizado com pessoas que podem fornecer dados ou sugerir fontes de informações úteis à pesquisa. Assim, foi o momento de o pesquisador apresentar-se aos gestores, delimitar o assunto a ser pesquisado e a maneira como seriam coletados os dados.

A quarta etapa foi a aplicação do questionário aos gestores no intuito de levantar opiniões relacionadas à sua atuação frente ao Plano. Podemos afirmar que surgiram diferentes ações e papéis desempenhados frente à instituição escolar e ao PDE.

A elaboração de questionário, segundo Marconi e Lakatos (2011), é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.

Elaboramos perguntas abertas, que, segundo Marconi e Lakatos (2011), são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas e há menos riscos de distorção pela não influência do pesquisador. Subentende-se que, sem a presença do pesquisador, os informantes sentem-se mais à vontade em respondê-lo, permitindo-se, assim, utilizar de sua linguagem própria, bem como identificar seu posicionamento acerca do que lhe foi questionado.

Tais procedimentos metodológicos possibilitou conhecer e descrever as informações com maior riqueza de detalhes sobre o papel atribuído ao gestor escolar frente ao PDE e o uso dele nas escolas públicas afinados com a concepção da gestão democrático-participativa e a

concepção dos objetivos sociopolíticos do Governo Federal brasileiro, especificamente o MEC, na consecução da melhoria da qualidade educacional.

Embora, a literatura e as pesquisas sejam cada vez mais abundantes e tenham focalizado a atenção principalmente na organização e no funcionamento da escola no intuito de melhorar a qualidade da educação brasileira, investigar a implementação do principal projeto do MEC requer externar seus propósitos e estudo aprofundado. Sendo assim, a seção a seguir visou a iluminar um percurso reflexivo, bem como um esforço teórico-dialógico com autores e documentos do MEC, que, de alguma forma, apresentam contribuições e reflexões sobre o tema proposto.

3 A CARACTERIZAÇÃO DAS DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA E O PAPEL DO GESTOR FRENTE AO PDE: APRESENTANDO OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES

As escolas pesquisadas foram selecionadas preferencialmente, por executarem o PDE durante anos consecutivos a sua implementação, por pertencerem à rede estadual de ensino e se situarem na região central no município de Viçosa.

Como campo de pesquisa, selecionamos duas escolas públicas aos quais buscamos contemplar o papel atribuído ao gestor escolar frente ao Plano, afinados a concepção da gestão democrático-participativa e da melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem.

Para tanto, as informações foram organizadas para efeito de análise da seguinte forma: primeiramente, buscou-se o contato com a escola e com os gestores, visando compreender como está ocorrendo a implementação do plano em sua escola.

Primeiramente, para o mapeamento inicial, foi realizado o levantamento do perfil e funcionamento da escola (pessoal, número de salas, número de alunos, espaço físico em geral) e modalidades de ensino oferecidas.

Este contato com as escolas permitiu obter informações disponibilizadas de modo a identificar qual o papel de gestor escolar pesquisado frente ao Plano afinados na concepção da gestão democrático-participativa na realização da melhoria da qualidade de ensino em sua escola.

E por último, levantamos dados através de questionário, pesquisa e reuniões com os devidos pesquisados, o que nos permitiu uma visão da realidade da escola, envolvendo, de

forma dinâmica e criativa, o papel articulador do gestor. O questionário foi pensado nesta pesquisa, como metodologia necessária na obtenção de dados que dessem suporte as nossas indagações bem como analisar o papel do gestor escolar em duas escolas públicas no município de Viçosa - MG frente ao PDE.

Os dados da pesquisa de campo foram coletados também em visitas realizadas às escolas, complementados com o diálogo, participação e acompanhamento do pesquisador nas reuniões das escolas com os gestores e supervisores pedagógicos no ano de 2012. Esta inserção do pesquisado no campo da pesquisa permitiu conhecer o que o gestor (e em alguns momentos, o supervisor pedagógico) tem trazido de reflexões, debates, questionamentos e certas modificações palpáveis no que se refere ao encaminhamento do PDE acerca da gestão escolar; passando a coexistir dois formatos da organização escolar: a gestão democrático-participativa e a tentativa de melhorar a qualidade do ensino.

Desta forma, foi necessário, também, buscarmos algumas informações com os profissionais que atuaram e atuam na gestão escolar, especificamente, os supervisores pedagógicos das escolas públicas referidas neste trabalho, que também tem suma importância para a gestão e a liderança democrática na escola.

Tais profissionais nos permitiram o acesso aos documentos da escola com suas características físicas, pedagógicas e culturais bem como o Projeto político-pedagógico das escolas. Desta forma, tais documentos, justifica-se a entrada nesse universo escolar, para a realização desta pesquisa científica. Documentos estes, em conformidade com uma estrutura de funcionamento bem definida e que contemplem as reivindicações dos programas educacionais.

A literatura, também, nos possibilitou conhecer o embasamento teórico sobre gestão escolar, qualidade de ensino, gestão democrático-participativa e o PDE no intuito de compreender os seus efeitos na escola, a partir do entendimento do gestor escolar.

Além disto, foram analisados documentos e dados escolares que nos foram disponibilizados, buscando captar informações adicionais utilizadas para captação da implementação do Plano nas escolas pesquisadas. Em vários momentos, a recorrência destes documentos, tais como, Regimento Escolar, Projeto político-pedagógico e Plano de Intervenção escolar foram apresentados pela equipe da gestão escolar, como ingredientes essenciais ao entendimento da função social destas escolas consubstanciadas no modelo do PDE.

De posse destes documentos, o propósito foi buscar informações relevantes, que dessem traços marcantes da implementação do plano, que concretiza na prática. Assim, nos

permitiu interpretar os resultados alcançados, confrontando teoria e prática da implementação do PDE nas escolas.

Lembrando também que tive o acesso às reuniões da escola “A” sendo uma no Conselho de Classe e outra, na elaboração do PPP da escola, a convite do próprio gestor, cuja atuação constituiu um dos pontos fortes na elaboração e discussões de ações dentro da escola, neste caso, da escola “A” bem como pudemos apropriar de informações relevantes para a execução deste trabalho.

Optou-se em obter acesso a tais documentos, no intuito de mapear as orientações específicas que inferem as ações pedagógicas e que por sua vez são reagrupadas para a realização das atividades por parte do membro escolar. Nessa fase, buscou-se a elucidação de ações e relações contextualizadas entre os documentos escolares voltadas para a implementação do PDE no contexto escolar.

Antes de iniciarmos o debate sobre os resultados alcançados, vale ressaltar que conhecer a escola mais de perto possibilitou ter uma visão dinâmica das relações e interações que constitui seu dia-a-dia, apreendendo as forças que impulsionam a estrutura da gestão escolar e os modos de organização do trabalho na escola.

Destaca-se, também, que elaboramos uma solicitação para realização deste trabalho na escola tendo apoio e aceite de ambos os gestores. Tomamos o cuidado de informar, antecipadamente, aos entrevistados, sobre os objetivos da entrevista, como também da utilização do questionário e da gravação em áudio (caso fosse necessário), da fidedignidade das informações obtidas, da garantia do anonimato e do sigilo – tanto no trabalho escrito quanto na apresentação do mesmo – e da possibilidade de um segundo momento, de continuidade da pesquisa, caso houvesse demanda no decorrer do desenvolvimento deste trabalho.

Após a apresentação do propósito da pesquisa, um ponto que chama-se atenção foi a colaboração maciça e a disponibilidade dos gestores em aceitar e disponibilizar todas as informações solicitadas no que se refere ao bom andamento da pesquisa. Ademais, o período de realização da aplicação do questionário e das entrevistas coincidiu com o final do ano letivo de ambas as escolas. Período este em que os gestores encontravam-se atarefadas com a administração escolar.

Assim, é em torno destas questões e em razão delas que o questionário e a entrevista oral se constituíram o caminho que pudemos entrelaçar e se mobilizar para conhecer o papel dos gestores escolares, acerca do que é expresso no plano para realização de ações na escola

bem como perceber os desejos, as angústias, os anseios e os pensamentos mediante as ações propostas pelo PDE.

Porém, tendo-se em vista a realidade de cada escola e de posse dos dados empíricos, fizemos uma leitura analítica das observações de campo e do questionário aplicado com os gestores que formaram a base para a construção dos resultados e discussões desta pesquisa. Com isto, coletamos as informações necessárias e suficientes para iniciar a sistematização dos dados que se seguem.

3.1 SOBRE AS DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA – MG

O objetivo desta seção é apresentar as duas escolas (“A” e “B”) com sua estrutura física e estrutural, principalmente, a maneira como vem ocorrendo a função social da escola destinada ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos, de acordo com o postulado de gestão democrático-participativa.

Considerando que a escola é o local onde busca-se de forma sistemática e organizada a incorporação de conhecimento, entender o papel do gestor escolar no cotidiano escolar é o objeto de estudo que está em pauta. Neste sentido, é importante que reflitamos sobre a gestão que tem sido realizado em nossas escolas.

Escolheu-se duas escolas no município de Viçosa que apresentassem pontos positivos de rendimento satisfatório, até o presente momento, com uma equipe estável de gestão que demonstrassem empenho, tentando resolver os problemas da qualidade de ensino-aprendizagem do educando, perante o trabalho coletivo e as diferentes formas de atuação do gestor escolar.

Inicialmente, vimos à necessidade de compreender a função social destas escolas, percorrendo brevemente um estudo sobre os documentos das escolas pautados no ensino-aprendizagem dos alunos e as dinâmicas de participação e gestão democrática nas escolas, para posteriormente perceber como o PDE torna-se relevante para que estas encontrem novos caminhos em busca da superação o quadro atual e presente no cotidiano escolar.

Pois, além de uma estrutura de organização interna, as escolas, geralmente seguem normas, procedimentos e atribuições previstas em tais documentos escolares, instrumentos de ação gestora.

Todos os documentos revisados e apontados ao longo deste trabalho serviram de reflexão para possibilitar uma compreensão mais ampla do contexto ao qual a escola está inserida e a importância desse contexto na gestão escolar.

O grande esforço é de se tentar entender ou conhecer mais de perto a forma como os determinantes estruturais do sistema social se manifesta em seu interior e a forma como o PDE aproxima ou complementa a função social destas escolas.

Para tanto, houve a necessidade de levantar junto as escolas documentos escolares que nos dessem suporte para a compreensão da função social de cada uma delas. Que favorece algumas ações escolares e não outras, bem como modos de conceber e trabalhar as tarefas acadêmicas.

O alvo foi fazer um levantamento de reflexões e constatações de como vem acontecendo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, alvo principal do PDE, e o que este diferencia em ações transformadoras nas escolas bem como atribui como guia de grande importância dada ao papel do gestor escolar e de sua equipe pedagógica para o êxito da qualidade educacional.

Sendo assim é fundamental que utilizemos destes documentos das escolas onde constam as propostas a serem perseguidas pelos gestores escolares. Em linhas gerais, visa conhecer a escola mais de perto buscando conhecer a visão dinâmica das relações e interações que constitui o seu dia-a-dia, apreendendo as forças que impulsionam os modos de organização do trabalho do gestor na escola.

As observações, os relatos e as pesquisas de campo ocorreram entre os meses de outubro a janeiro de 2013. Apesar de coincidir com o final do ano letivo da escola, foi o período que nos permitiu conhecer a realidade da escola.

3.1.1 Escola “A”

A escola “A”, fundada em 1971, está localizada no centro do município de Viçosa, podendo ser considerada uma área privilegiada pelo fácil acesso. A estrutura interna, prevista no Regimento Interno Escola ou legislação específica, apresenta uma estrutura organizacional e de gestão para sua função típica de escola.

Sua estrutura física é composta por 16 salas de aula, uma sala de vídeo, um laboratório de informática e um de Ciências, uma biblioteca, cozinha, cantina, sala de professores, sala de direção, almoxarifados, secretaria, 02 banheiros sendo um para professores, funcionários e

outro, para os alunos; sala de finanças e patrimônio, lanchonete, sala de supervisão e serviço das concessões.

Com esta infra-estrutura, a construção da escola apresenta aspectos de vida escolar que lhe é peculiar ao ensino-aprendizagem do educando e contempla a organização geral da escola. Além disto, a direção, a supervisão pedagógica, professores e funcionários, cada qual com sua tarefa, agrupam-se sob o termo gestão.

Atualmente a escola oferece as modalidades do ensino básico (fundamental e médio) e curso normal em nível médio. Sendo 608 alunos matriculados no ensino fundamental, 516; no ensino médio e 74; curso normal; totalizando 1.217 alunos em 2012.

Acerca da análise dos documentos das escolas, a participação constante do pesquisador, diariamente, nas dependências das escolas se fez presente: em reuniões de professores para elaboração do PPP, encontros pedagógicos, Conselhos de Classe, Oficinas Pedagógicas (semana da Consciência Negra). Estes encontros só foram possíveis pelo convite feito pelo gestor da escola “A”.

A escola, também, disponibilizou documentos que visaram expressar a sua função social e as respectivas propostas pedagógicas referentes à gestão democrática-participativa. Tais documentos expressam a construção coletiva de suas ações pedagógicas, no que tange a busca dos requisitos essenciais da participação da comunidade escolar na execução de seu trabalho escolar.

Em sua ação cotidiana esta escola têm suas especificidades enunciadas no Regimento escolar, no Projeto político-pedagógico da escola e no Plano de Desenvolvimento da Escola, no plano de curso e no planejamento diário de cada professor, possibilitando o desenvolvimento do trabalho coletivo e eficaz da escola, que vem sendo analisada e discutida anualmente e constantemente.

A equipe escolar tem como embasamento teórico quando diz respeito a sua função social, o educador Paulo Freire para definir os seus princípios filosóficos, tais como, uma escola transformadora, democrática e libertadora para o desenvolvimento de suas atividades no contexto escolar.

Dentre as metas definidas, destaca-se o envolvimento dos serviços de Inspeção Escolar, Direção e da Superintendência Educacional e sua assessoria nos projetos da escola, no sentido de buscar apoio para sua real execução; participação nos trabalhos de integração entre os vários serviços que envolvem a comunidade escolar; criar condições para melhoria da qualidade do trabalho de toda a comunidade escolar; no intuito de promover a melhoria do

processo ensino-aprendizagem por meio de planejamento, orientação, acompanhamento, execução e avaliação; viabilizar o caráter totalizador do processo educativo.

Além disto, buscou-se perceber as diretrizes que a escola traça tendo como foco a formação e melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos. Constatamos que o objetivo da escola é proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania, voltado para a realidade do aluno.

Outro ponto de destaque da escola diz respeito à participação dos professores no que tange a concepção de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento da formação do educando. A concepção que norteia toda a finalidade da escola busca por meio de práticas educativas, assegurar a formação de cidadãos pela aquisição de conhecimentos por meio da formação de atitudes, valores, habilidades e competências.

É perceptível que esta escola vincula teoria a prática, em que o ensino ministrado visa oferecer oportunidades aos alunos na compreensão de valores culturais e artísticos universais, que incorporem as expressões nacionais, regionais e locais, a fim de assegurar a formação básica comum.

Assim, o professor tem papel fundamental no processo de conhecimento por parte do aluno. Ele é o mediador entre o aluno e os conteúdos, cuja postura do professor no processo ensino-aprendizagem se revela numa intencionalidade de criar ambientes e situações que gerem conhecimentos, situado no contexto histórico e cultural.

Ao interpretamos os principais processos que permeiam o campo da função social da escola tendo como embasamento o ensino-aprendizagem do aluno, verificamos, também, que a escola faz menção à sua gestão democrática-participativa na escola.

Pode-se apreender que a gestão da escola “A” vem propondo medidas que visem o aprimoramento dos trabalhos de gestão democrática em sua escola, para a melhoria da qualidade do ensino de seus alunos.

Pois, acredita-se que o sucesso escolar de cada aluno, parte do exercício de uma sua liderança administrativa e pedagógica, visando à valorização e o desenvolvimento de opiniões e atitudes de todos os membros da escola. Com isto, constatamos que a gestão desta escola conta com a participação da direção, professores e supervisão pedagógica nos processos consultivos e decisórios, através do conselho de escola e de reuniões pedagógicas.

O gestor desta escola tem consciência de que sua equipe não se limita a alunos, professores e demais funcionários internos da instituição. Considera que a equipe escolar,

também, é composta por pais dos alunos e por toda a comunidade de forma geral, mobilizados para um objetivo: a aprendizagem dos alunos.

A liderança é uma habilidade da gestão nesta escola, desenvolvida e exercida a cada dia. Sua gestão busca gerenciar conflitos que podem ocorrer entre os membros da equipe, que podem ser ocasionados por fatores externos e internos ao ambiente de trabalho. Desta forma, o gestor escolar tem buscado agir com liderança baseado no pensamento que através do progresso de todos os que fazem parte de sua equipe, garantam, como ponto de partida, o sucesso das ações de sua equipe.

As reuniões com professores são pontos fortes do trabalho da escola. São feitas reuniões mensais para que a equipe possa trocar informações no intuito de delinear ou valorizar a contribuição de todos, isto implica desenvolver de forma regular atividades e tarefas em um clima agradável de trabalho na escola, em que possa almejar um ensino participativo, onde cada um assuma sua parte e sua responsabilidade para promoção do sucesso pedagógico da escola.

E pelo diagnóstico realizado no interior da escola “A” durante as reuniões, percebe-se que o “o que poderia ser feito” de ações para o bom funcionamento da escola constitui o caminho para a elaboração e a implementação de ações educativas na gestão; o que constitui peça fundamental para a efetiva democratização da gestão educacional, pois apontavam uma participação ativa de todos os professores para o bom desempenho escolar.

Como podemos observar o gestor acredita no potencial de sua escola através da valorização do trabalho em equipe, em que as opiniões diferenciadas e o pensamento individual de cada um, sem os quais são fundamentais para que se construa o sucesso coletivo é visto como o mais importante e significado de gestão.

Ao lado da gestão escolar, a gestão pedagógica define as linhas de atuação de acordo com os objetivos e o perfil da comunidade e dos alunos. Propõe metas a serem atingidas. Elabora os conteúdos curriculares.

Além de todos os fatores citados acima e entre outras medidas, a escola visa acompanhar e avaliar o rendimento das propostas pedagógicas e dos objetivos e o cumprimento das metas estabelecidas pelo Plano. Avalia o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar como um todo.

A direção escolar é a grande articuladora da gestão pedagógica e a primeira responsável pelo seu sucesso, auxiliado, nessa tarefa, pelo apoio pedagógico.

Tendo o PDE como carro chefe nesta pesquisa, buscou-se captar o movimento que este traz na organização do trabalho escolar, além de entender o papel que o gestor detém frente ao mesmo. São realçados alguns traços marcantes da implementação do PDE.

Mediante conversas com o gestor desta escola, percebemos que o Plano tem sido um programa de apoio à gestão desta escola, destinado a auxiliar a escola na melhoria do ensino-aprendizagem do educando.

Observou-se que a ferramenta utilizada por esta escola para realizar o seu planejamento é o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP), como instrumento de gestão escolar que permite estimular e incentiva participação dos professores e alunos em ações e projetos da escola.

Dentre várias metas, objetivos e estratégias; a escola utiliza-se da elaboração do PIP, para desenvolver na escola práticas pedagógicas inovadoras que são desenvolvidas em seu espaço a fim de favorecer o trabalho em equipe: a interdisciplinaridade, a contextualização e a apropriação de saberes através de Projetos Interdisciplinares tais como: “Caminho das Águas”, “Seminário de Educação infantil”, “Mostra de Talentos”, “Ler uma constante busca do Saber”, “Semana da Consciência Negra”, “Viajando com a Lelê”, apresentação de obras literárias através de teatros e danças, além de oficinas pedagógicas.

Estas estratégias utilizadas pela escola têm como finalidade despertar uma avaliação permanente do trabalho desenvolvido pelo corpo pedagógico da escola, como planejamento participativo e estratégico permanente visando à elaboração de projetos educacionais, preparação dos profissionais da escola no que diz respeito aos conteúdos de cada disciplina, buscando a melhoria da qualidade de relacionamento entre professores, alunos e funcionários.

Estas ações são organizadas durante o ano letivo que ajudam a equipe escolar a identificar seus principais problemas e a definir ações para alcançar os seus objetivos, aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e melhorar os seus resultados.

Entretanto, como ações inovadoras consubstanciadas no modelo do PDE, desde 2008, a escola integra as seguintes ações: O Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), atualmente alunos da Universidade Federal de Viçosa exercem junto aos alunos do ensino médio da escola “A” práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem nas disciplinas de Matemática, Física, Sociologia, Inglês, Biologia e Educação Física.

Sobre o monitoramento da aprendizagem, a escola realiza práticas de análise dos resultados de aprendizagem através de reuniões de planejamento semanal, logo, são apontados

pelos professores às dificuldades, as tensões e os desafios que devem ser traçados para solucionar dificuldades encontradas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, existe também o aprofundamento de estudos que permite aos alunos aprofundar seus conhecimentos nas áreas de maior dificuldade e interesse (Português, Matemática, Química, Física, etc.). As aulas são ministradas por professores habilitados e caso não houver o mesmo, por professores designados a lecionar em disciplinas específicas. Além disto, a escola conta com a implementação do sistema de monitoria como procedimento didático de apoio dos alunos.

O professor e o gestor tem o momento de discussão e debate sobre que ações pedagógicas poderão facilitar o aprimoramento do conhecimento do aluno. Para tanto, a utilização do módulo II (são reuniões planejadas pela escola, para o desenvolvimento de atividades intra-classe, visando atender sua proposta pedagógica) visando a discussão referentes o planejamento, execução e avaliação de projetos educativos no decorrer do ano letivo.

A formação de grupos de estudos e promoção de seminários visando o aprimoramento profissional constituem outras ações do PDE na escola. Para realização destas atividades, a escola dispõe das seguintes atividades: seleção de material de estudo feito pelo professor, encontro dos especialistas da Educação com os professores para estabelecimento de estratégias mais eficientes de ensino; preparação de atividades pelos especialistas no tocante às necessidades apresentadas pelo professor ao ministrar um conteúdo; checagem do planejamento apresentado pelo professor como conteúdo dado em sala de aula e registrado no diário; apreciação das avaliações planejadas pelo professor; verificação dos resultados; levantamento das dificuldades não vencidas; estabelecimento de estratégias de recuperação paralela.

A escola, também, conta com uma sala de recurso para atendimento especializado alunos especiais que apresentam problemas de aprendizagem em atraso escolar, onde recebe alunos da própria escola e de outras escolas que possuem Transtornos Globais do Desenvolvimento. É um serviço especializado de natureza pedagógica que apoia e complementa o atendimento especializado a aqueles alunos que necessitam de um acompanhamento profissional, também, especializado para superação de suas dificuldades. Neste ambiente, desenvolvem-se trabalhos manuais, artesanais e culinários, com o objetivo de prepará-los para sua formação e para o mercado de trabalho.

Com isto, destaca-se o resultado do IDEB desta escola. E já adiantamos uma fala apontada pelo gestor desta escola. Segundo o mesmo, para que o IDEB da nossa escola ou

rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente à sala de aula. E sinaliza que tanto a gestão de sua escola quanto a sua equipe argumenta que pais e responsáveis acompanhem o desempenho da escola de seus filhos, buscando verificar o IDEB da instituição que lhe é apresentado.

Num momento da entrevista com o gestor, o ano de 2012 seria o momento de elaborar as ações do PDE para 2013. E segundo o próprio gestor desta escola, já estava agendada uma reunião com professores e com a equipe da Secretaria de Educação para elaborarem as propostas de ações do PDE para o ano seguinte, fato estes que não aconteceu devido o excesso de tarefas a serem exercidas tanto pelo gestor, professor e aos profissionais de modo geral da escola na finalização do ano letivo.

3.1.2 Escola “B”

A escola “B”, fundada em 1964, situa-se num bairro periférico do município, mas possui localização, também de fácil acesso. A estrutura interna, prevista, também no Regimento Interno Escola ou legislação específica, apresenta uma estrutura organizacional e de gestão para sua função típica de escola.

A organização do espaço escolar está distribuída da seguinte forma: possuem 12 salas de aula, um laboratório de informática, biblioteca, cozinha, uma sala para professores, sala de direção, cantina, uma secretaria, um banheiro para os professores e funcionários e dois para os alunos, um pátio, uma quadra descoberta e uma pracinha interativa.

Atualmente, em 2012 a escola mantém o ensino fundamental e médio, totalizando 884 alunos, distribuídos em três turnos: 384 no turno da manhã, 318 à tarde e 182 à noite. Tendo em vista a atual clientela, a escola atende alunos oriundos de diversos bairros da cidade e muitos de classe socioeconômica baixa.

A gestão desta escola refere-se, também, ao corpo de professores, direção, supervisão pedagógica e funcionários envolvendo o cumprimento das atribuições de cada membro a realização do trabalho coletivo.

Entretanto, devido a minha relação profissional em 2010 e pessoal com a equipe da escola “B”, tivemos fácil acesso, também, aos documentos necessários para a coleta de informações essenciais ao bom andamento da pesquisa.

As informações que se seguem ao longo desta seção, foram obtidas através do Projeto político-pedagógico da escola (re) elaborado para o ano de 2013. O objetivo foi apreender

informações relevantes com vistas a compreender como esta escola delimita sua função social na escola no intuito de proporcionar o processo de ensino-aprendizagem do aluno e se possível, como articula a gestão democrático-participativa em seu espaço escolar.

Tal documento expressa com clareza a forma como a escola executa suas ações de tentativa na melhoria do processo de ensino-aprendizagem através do PIP. Este elaborado pela equipe pedagógica da escola tem como objetivo a busca constante da melhoria do desempenho dos alunos no percurso escolar.

Tendo em vista que a escola preocupa-se com interação no contexto social e na formação do cidadão, fatos estes que constituem aspectos preocupantes pela gestão escolar. Como suporte de compreensão e de organização das ações educativas no cotidiano escolar, o PIP desta escola vem avançando no acompanhamento das mudanças que estão emergindo no âmbito educacional, como é o caso do PDE, através de um trabalho coeso participativo entre todos os membros da escola.

Portanto, a escola desenvolve projetos que envolvam maior participação da comunidade escolar e da família, que influenciam diretamente a organização de ações na escola. Mas na prática, percebeu-se que não há participação da família na elaboração do plano, o que não há tempo para discussão nesta pesquisa para o debate e reflexão sobre esta problemática.

Percorrendo os documentos da escola foi-nos apresentado a proposta pedagógica da escola “B”. Fundamentada na concepção de gestão democrática e participativa, a escola elabora suas ações através da participação de todos os segmentos da escola, que tem como princípio filosófico a formação integral do aluno como cidadão críticos que buscam acima de tudo a democracia para todos e a liberdade; que influenciam as tarefas educativas da escola e condicionam a dinâmica das aulas dos professores.

Esta constitui a função social desta escola, ou seja, seu papel principal é levar o aluno a ser um cidadão crítico, que utilize da educação um instrumento poderoso para inserção social e a transformação da sociedade, onde a justiça, a igualdade e os direitos humanos sejam sempre respeitados.

Subentende-se que, cabe à escola proporcionar um ambiente favorável ao ensino-aprendizagem estimulando o seu educando a buscar novos conceitos sobre as questões éticas, estéticas, morais e sociais as quais estão inseridos.

Desta forma, a função social desta escola visa propiciar ao aluno a compreensão da realidade como produto das relações sociais que o homem produziu a partir das suas

realidades, através do conhecimento construído individual e coletivamente, a partir de um processo em o sujeito interage com a realidade.

O modo como esta escola organiza seus princípios pedagógicos, inspiram-se no conhecimento sociocultural no processo de ensino-aprendizagem dos alunos para atingir seus fins pedagógicos.

Tendo os princípios pedagógicos inspirados no conhecimento sociocultural, a escola deve, portanto, considerar os seguintes aspectos no processo do conhecimento, tais como, o trabalho em equipe e as diversas formas de interação, abordagens e desenvolvimento do conteúdo e o conhecimento curricular tendo em vista que o processo de aprendizagem é socializador, fruto do trabalho coletivo de toda a equipe escolar.

O trabalho realizado na escola está centrado na necessidade de levar o aluno aprender a tomar posse do saber e do conhecimento. Para tanto a escola, segundo Libâneo (2010) deve propiciar a participação dos alunos na organização e utilização dos materiais de ensino de uso individual e coletivo, tendo em vista o desenvolvimento da iniciativa, da responsabilidade coletiva e da autonomia.

Para tanto a escola vem priorizando o ensino dos conteúdos conceituais em sua grade curricular diante a enorme quantidade de conhecimentos socialmente construídos, não só em relação ao que ensinar, mas também a forma de ensinar.

Discutir os conteúdos a serem trabalhados na escola vem resgatar o papel do aluno na apreensão de conhecimentos necessários a sua formação. Em outras palavras, a escola determina que o aluno deverá buscar novas interpretações e informações para sua formação. Precisa saber pesquisar e comunicar suas ideias, dominar técnicas e estratégias para o sucesso de aprendizagem.

Além disto, os conteúdos relacionados com os objetivos de formação da cidadania e de conhecimento da realidade brasileira têm sido selecionados e incluídos, obrigatória e adequadamente nos planos de ensino das matérias mais afins, definidos na matriz curricular da escola e do Parâmetro Curricular Nacional (PCNs).

A ordenação do currículo é feita por disciplina e atividades, em anos, podendo, para efeito didático e administrativo, serem desdobradas em mais de um conteúdo programático específico, com carga horária individualizada e avaliação própria, ministrado cada um por professor legalmente habilitado e qualificado.

As formas de interação entre a equipe escolar é bastante diversificada. A escola promove inúmeras atividades extra-curriculares como Festa Junina, exposições de trabalhos pedagógicos, Feira de Ciências e tecnologias, projetos diversos como Meio Ambiente,

Consciência Negra, Excursões e Palestras com temas transversais como Drogas, Educação Sexual, Educação para o Trânsito, Pirâmide Alimentar, Tabagismo, Parlamento Jovem, Dia “D”, Reuniões de Pais e Mestres e assim por diante com a finalidade de promover a integração de toda a comunidade, sobretudo pais de alunos, tendo em vista o acompanhamento contínuo do processo de ensino e aprendizagem, através de reuniões e atendimentos individuais.

Com o lançamento do PDE a escola vem reforçando suas ações e estratégias para dinamizar novos métodos de ensino-aprendizagem ao educando e projetos educativos.

Como fator preponderante para constituir-se em uma escola com gestão democrático-participativa, a escola aponta o trabalho em equipe como necessário para a organização e funcionamento da atividade intra-escolar.

A escola vem desde então e pudemos perceber que até o ano letivo de 2013, ela desenvolve projetos com temas transversais e ações do PDE para auxiliar o aprendizado do educando.

Constatamos que através do aprimoramento de todas as disciplinas ministrada na escola se deram através de projeto educacionais, tais como, Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Desenvolvimento da Educação, utilizando-se do Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) para implementação de ambas as ações.

Mas o que queremos destacar são as ações do PDE que vem auxiliando uma nova dinâmica de gestão desta escola no aprimoramento de seu trabalho escolar.

A gestão e os professores desta escola tem como estratégias o PIBID, aulas de aprofundamento, Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS), Jovens Cientistas, aulas de reforços e monitorias. Por eles passam todas as decisões que interferem na vida escola e no ensino ministrado pela escola.

O colegiado tem um estatuto próprio que orienta e determina suas funções dentro da escola. O PIP, através dos conselhos realizados com os professores e o gestor, redefine seus objetivos educacionais, através do estudo minucioso dos avanços e dificuldades dos alunos.

Com isto, a escola seleciona as ações que servirão de suporte para a implementação do PDE procurando resgatar seus pontos fracos e reforçar os pontos positivos. É o momento de se tratar metas, procurar novos caminhos, avaliar o trabalho pedagógico realizado, para assim replanejar os conteúdos curriculares.

Para tanto, os conselhos se reúnem bimestralmente e sempre que necessário para solucionar problemas e falhas no processo ensino-aprendizagem. Mesmo que exista no âmbito da aprendizagem uma equipe de professores qualificados e que desempenham seu papel de

educadores com muito afinco, ainda há infinitas limitações relativas à falta de recursos pedagógicos e de estrutura física.

Além disto, existe a necessidade estruturar o trabalho em equipe, pois, a escola encontra-se fragmentada. Portanto, a organização interna desta escola dependerá muito do papel do gestor que esta dirigindo o ambiente escolar. Atrelado a este fato, encontramos um apelo constante do gestor tomar decisões compartilhadas além de estar comprometido com o todo, intencionando a implementação de gestão democrática em sua escola.

Em linhas gerais queremos ressaltar que todos os documentos apresentados em ambas escolas mencionadas acima, cada qual com uma proposta pedagógica; é visto como um auxílio ou que vem direcionando, ou complementando o sentido e as ações do PDE em cada escola, ou seja, as ações do plano tem sido implementado com projetos já desenvolvidos nas escolas, auxiliando objetivamente a tomada de decisão sobre algumas questões relevantes para organização do trabalho pedagógico na escola e do gestor.

Também, o exposto acima revela que a função social da escola, a gestão democrático-participativa, a qualidade de ensino-aprendizagem e o PDE correspondem a uma formulação teórica e explicativa. Na realidade prática, tais temas podem estar separados ou atuam integralmente de forma a garantir a organicidade do processo educativo. Portanto, vejamos como o próprio gestor destas escolas assegura às unidades escolares de ações da implementação do PDE, proporcionando o papel articulador entre os vários componentes para promoção da qualidade educacional.

3.1.3 O gestor escolar em duas escolas públicas no município de Viçosa - MG

Torna-se evidente a importância da gestão em programas educacionais. Um primeiro impacto a ser colocado em discussão é o papel do gestor escolar. Uma vez definido os objetivos educacionais e os mecanismos de apoio à aprendizagem do educando, é fundamental que se estabeleçam as estratégias e mecanismos pelos quais se pode assegurar que o PDE vá efetivamente funcionar conforme o previsto.

Quando falamos em gestão, estamos falando na maneira como o gestor organiza e gerencia sua estrutura escolar, sua proposta pedagógica, seu trabalho, e as partes que compõem o sistema escolar. Por conseguinte, o clamor contemporâneo do PDE que coloca o ensino e a aprendizagem do educando como estratégia de melhoria da qualidade, de acordo

com sua proposta educacional, coloca como desafio o papel do gestor como desafio em promover mudanças estruturais num movimento de “dentro para fora”.

Atualmente as escolas têm percebido a importância de aliar o trabalho de seu gestor que atenda às demandas educacionais. Hoje um dos olhares sobre a gestão das escolas é o contexto em que o PDE vem trilhar o caminho para uma educação de qualidade. E o ensino e a aprendizagem assumem como temática bastante importante no campo da educação.

Diante do cenário diagnosticado, fez-se necessário analisar o papel do gestor nas duas escolas públicas, reguardando a identidade dos participantes e instituições escolares aos quais exercem o seu trabalho. Pesquisar as questões referentes ao papel do gestor escolar no processo de implementação do PDE em sua escola, requer a observância da interpretação que estes atores fazem sobre as propostas expostas no Plano e sua implementação.

O questionário e a entrevista oral sempre se iniciavam com uma pergunta no intuito de levantar opiniões sobre o papel do gestor relacionado à sua atuação frente ao Plano as quais serviram de base para esta pesquisa.

Para responder o questionário formulado pelo pesquisador e a entrevista oral foi necessário que os gestores respondessem a todas as questões no intuito de ilustrar os seus posicionamentos bem como características do trabalho escolar que se apresentaram como mais relevante para se compreender a atuação do gestor frente ao PDE.

Nesse sentido, foi aplicado questionário para ter uma noção preliminar do papel, e atribuições do gestor escolar nas duas escolas a partir de sua compreensão no que tange as metas e ações do Plano vivenciadas no dia-a-dia do seu trabalho escolar e, principalmente, se tais ações condizem com a realidade de sua gestão bem como na melhoria do ensino aprendizagem do educando.

Após organizar o resultado dos questionários e das observações, considerou-se que as escolas já comportam uma variedade de situações e complexidade suficientes para compreender as novas demandas do PDE que se apresentavam ao gestor das escolas.

Pareceu oportuno e necessário demonstrar o perfil profissional destes gestores. Sobre o perfil dos gestores, tem-se que o gestor da escola “A” possui graduação em Estudos Sociais/Plenificação e Pós-Graduação em Geografia. Está há 05 anos como gestora da referida escola. Já o gestor da escola “B” possui graduação em Pedagogia, Licenciatura plena em Letras, Pós-graduação (Lato Sensu) em Administração Escolar, Psicopedagogia, Pedagogia Empresarial, Docência Superior e Inspeção escolar.

Vale destacar, que o gestor da escola “B” é inspetor escolar na região tendo que assumir a gestão desta escola no período de maio de 2010 a fevereiro de 2011 como “Ordem

de Serviço” da Secretaria de Educação para o cargo, por motivos não revelados; visto que, tratava-se de assuntos particulares no que se refere à gestão anterior a sua.

Destaca-se, ainda, que o atual gestor desta escola (momento da pesquisa) foi vice-diretor no período de 2010 a 2011, tendo uma significativa participação e envolvimento na elaboração do PDE na escola. Fato este, que o acabou elegendo para o cargo. Como breve histórico profissional, este por sua vez, possui graduação em Ciências Econômicas (Bacharel), Licenciatura Plena em Matemática. No entanto, a sua participação nesta pesquisa, justifica-se principalmente, com o apoio e a participação maciça dos Supervisores Pedagógicos e da Inspectora Escolar naquele período de implementação do PDE na escola e para a realização desta pesquisa.

Assim, aos gestores foram feitas as seguintes perguntas e para melhor compreensão destas, identificamos por códigos, sendo a letra P para pesquisador que elaborou as perguntas e G, para gestor; sendo G1 da escola “A” e G2 da escola “B” que obtivemos as respostas que se seguem.

Iniciamos, a título desta pesquisa, a concepção do papel do gestor escolar implícito no PDE. O fundamental é que eles pudessem refletir sobre qual o papel, a função e as atribuições do gestor escolar frente ao PDE. Esta teve como intenção transpor para o gestor, o seu posicionamento de maneira crítica, responsável e decisivo como forma de tomar decisões na escola, contribuindo ativamente para a melhoria da qualidade de ensino em sua gestão, envolvendo um trabalho coletivo na escola. Assim, obtivemos como resposta:

G1: *“O Gestor é o articulador que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho, busca o trabalho em equipe, pois todos devem almejar os mesmos objetivos, deve ser inovador, pois deve sempre avaliar e adequar a direção em resposta a um ambiente em constante mudança, precisa conhecer a escola e proporcionar momentos de análise e avaliação da mesma, por toda comunidade escolar, para que as prioridades fiquem em evidência e sejam trabalhadas por todos”.*

G2: *“O gestor escolar tem o papel de articulador da e na comunidade escolar tanto para elaborar quanto no cumprimento das metas estabelecidas no PDE”.*

Os depoimentos acima citados realçam a importância dada ao papel que ambos os gestores exercem em sua escola e frente ao Plano e apontam como articulação as ações pedagógicas no auxílio à realização de seu trabalho educativo.

É perceptível na fala do gestor da escola “A” que a realização da prática educativa em sua escola tem mostrado que a participação de sua equipe escolar vem dinamizar a construção

coletiva do Plano, na sua implantação e no seu acompanhamento, constituem a obtenção de sucesso do cumprimento das metas estabelecidas no PDE.

Ao falar da participação pelo gestor da escola “A”, subentende-se que o ambiente escolar está mais democrático. Percebe-se, assim, que para realização do trabalho escolar, sua função tem sido promover as decisões tomadas na escola devendo atuar em fina sintonia com ações do Plano, promovendo a participação de toda a comunidade escolar no encaminhamento do mesmo. Com estas considerações Libâneo (2010) assegura que:

Na prática, a gestão participativa é uma forma de integrar os membros da organização escolar nos processos de procedimentos de tomada de decisões a respeito de objetivos, de critérios de realização desses objetivos, de encaminhamento de solução para problemas (p. 400).

A fala do gestor da escola “B”, apenas vem sinalizar o papel articulador no cumprimento das metas estabelecidas no PDE. Nesse sentido, concordamos com a concepção de Libâneo (2010) em que o gestor:

Precisa que os professores tomem conhecimento de certas normas e diretrizes, se convençam de sua legitimidade e passem a agir de acordo com as expectativas dos dirigentes. A direção da escola, por sua vez, deve reunir o corpo docente para comunicar novas normas legais, diretrizes pedagógicas e mudanças na rotina de trabalho (p. 298).

Advoga que o gestor deva assegurar o conhecimento, aquisição de habilidades na execução do projeto educacional, incremento a participação da ação pedagógica e administrativa. Essas constatações apontam a necessidade de fortalecimento do comprometimento de responsabilidade e de autonomia no intuito de gerir as políticas, programas e ações educacionais na escola.

Para atingir-se o propósito de disseminar uma autocrítica por parte de toda a comunidade escolar, a concepção interpretativa, como modalidade de organização e gestão escolar, proposta por Libâneo (2010, p. 324) é considerado um elemento prioritário na análise dos processos de organização e de gestão, com seus significados subjetivos, intenções e interação das pessoas.

Isto remete a um processo amplo de debate, discussão e trocas relacionados a uma série de questões sobre o Plano, que são levantadas em perspectiva propositiva. Parece necessário que seja revista a maneira como as ações estão chegando até a escola e o conhecimento que a gestão escolar possui acerca do PDE. Por conseguinte, é relevante fazer

uma análise das ações do plano na escola a fim de compreender seus pressupostos. Por isso, questionou-se quais as ações realizadas na escola perante a implementação do PDE. Averigua-se que, de modo efetivo, os gestores sinalizam que:

G1: *“Programa de Intervenção Pedagógica eficaz, com aulas de reforço no contraturno, utilização do módulo II para capacitação e partilha de práticas exitosas, parcerias com a UFV como o PIBID, encontros bimestrais com toda comunidade escolar, aprimoramento do trabalho em equipe com o desenvolvimento de projetos interdisciplinares variados, encontros periódicos para avaliação do trabalho da escola, buscando aprimoramento do mesmo”.*

G2: *“O gestor deverá estabelecer as prioridades nas ações para o bom uso do tempo e do espaço escolar alocando da melhor forma os recursos materiais recebidos”*

A partir do que já foi relatado, podemos perceber que algumas ações do PDE já estão presentes no âmbito escolar, ou estão sendo implementadas. Diante de suas falas, percebemos que se o papel da escola é ensinar e produzir conhecimento, as inovações de práticas pedagógicas propostas pelos gestores supracitados residem exatamente no papel que estes possibilitam em desenvolver como alternativas para atender a reconstrução de métodos de ensino, num universo mais amplo que permitam ao aluno atribuir significados do ensino-aprendizagem em consonância com seu desenvolvimento de ações do PDE.

O que se pode analisar a partir da fala dos gestores é que cada vez mais o trabalho dos gestores escolares tem se expandido no compromisso a promover um conjunto de ações no campo educacional, movidos pelo Plano.

Sabendo que o Plano exige de todos os envolvidos uma definição objetiva ao qual pretende operacionalizar as ações que incidem sobre os mais variados aspectos da escola em que todos os integrantes da escola precisam unir, tomando como base os objetivos e finalidades definidas coletivamente – no percurso da construção e desenvolvimento das ações do plano, percebe-se na fala do gestor da escola “A” que o Programa de Intervenção pedagógica é uma ferramenta essencial e eficaz para elaboração de ações do PDE em sua gestão.

Este por sua vez traz uma gama de práticas bastante diversificadas e ousadas em sua gestão que tem proporcionado momentos reflexivos quanto às ações que já se fazem presente nestas escolas.

Os depoimentos expressados pelo gestor da escola “B” traz o tempo, o espaço escolar e a prioridade de ações do plano como uma receptividade positiva em relação ao PDE enquanto instrumento utilizado. Vê-se que estes elementos possibilitam a este gestor, a

criação de condições para o desenvolvimento do seu trabalho, como também o seu possível empenho na efetivação do processo de implementação do PDE em sua gestão. Para tanto, fez-se necessário reforçar nesta discussão, a ideia proposta por Paro (2000), de que:

É preciso estar claro que a melhoria das práticas de gestão, a participação dos professores e os processos democráticos somente têm sentido se estiverem diretamente associados à melhoria das metodologias do ensino e aprendizagem. Deve-se apostar nisso, pois é esse o fator de maior relevância e eficácia na produção de maior qualidade de ensino (p. 304).

Visto que, com as metas estipuladas no PDE podem proporcionar aos gestores escolares e professores da rede pública subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas tendo como resultado uma educação de qualidade, é preciso, na visão de Paro (2000, p. 129) que o gestor venha constituir-se de uma maneira a introduzir, aí, benefícios técnicos em revestir-se de um caráter transformador para a instrumentalização cultural e social de nossa sociedade.

Diante do papel do gestor e das ações implementadas em sua escola já enfatizadas, coube questionar que diretrizes e pressupostos fundamentais devem guiar a prática educativa de sua gestão a fim de construir uma gestão democrática na escola? E se há participação e envolvimento da comunidade escolar na elaboração e execução do PDE? Ao elaborar esta questão, partimos do pressuposto que o PDE no desenvolvimento de suas ações deverá contribuir para que a gestão democrática passe a ser uma rotina educacional. Sobre este assunto, evidenciou-se que:

G1: Apontou as Diretrizes e os pressupostos fundamentais contidos na LDB e outras leis que promoveram significativas modificações na LDB em relação à Educação Básica. Nessa perspectiva, o Parecer CNE / CEB nº 07/2010 é importante referencial para a construção de uma gestão democrática em nossa escola:

“Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena”.

G2: *“A gestão democrática é fundamental numa escola, partindo da elaboração do PDE até o seu cumprimento na sua totalidade, na elaboração do PDE, na implementação das ações e prestação de contas. Neste ano de 2012 houve sim participação, mesmo porque a própria SEE estabeleceu cronograma de ações. Até então os PPPs eram copiados na sua maioria de outras escolas”.*

Os postulados acima apontados pelos gestores trazem a gestão democrática como pressuposto fundamental em sua atenção para a gestão escolar. Exemplo disso é o que salienta o Gestor da escola “A”, em que este traz um vínculo entre o gestor e os documentos oficiais, como a LDB e o Conselho Nacional de Educação (CNE), a partir dos quais, ele se preocupa com o bem estar do ambiente para que seja garantido o sentido de educação no que se refere à gestão democrática.

Ao apontar uma citação, este gestor reforça sua compreensão de educação em sua escola, em que há uma relação direta entre sua posição e uma visão humanista que reza a sua gestão como princípio que possa conduzir a qualidade do ensino-aprendizagem do educando de sua escola.

O gestor da escola “B” concebe a articulação de sua gestão com aquela em que há espaço para a participação da comunidade escolar na elaboração e na implementação do PDE. Porém, ao realizarmos uma análise mais detida, fica evidente que no âmbito desta temática, como argumenta Lima (2011), o que estaria em jogo não seria somente o instrumento em si, mas a possibilidade da efetivação da gestão democrática que evoca o caráter e posicionamento participativo como eixo de engajamento, dimensão necessária no incentivo da consciência coletiva não somente quanto a responsabilização dos fazeres instrumentais da comunidade intra e extra-escolar, mas também na promoção de um clima organizacional de sua participação frente ao processo político no qual a escola e cada um de seus atores sociais estão envolvidos.

Constroem-se, assim, alternativas para o desenvolvimento da gestão democrática, para a garantia e a concretização da implementação, encaminhamento e controle social das instituições escolares e das ações do plano.

Hoje, um desafio que é reflexo em toda a instituição escolar depende de ações concretas de acordo com sua realidade local; vivenciando no dia a dia o seu trabalho escolar. Nesta direção, perguntamos se as ações, metas e propostas do PDE, na sua percepção, condiz com a realidade vivenciada no dia-a-dia do trabalho de sua gestão e o por quê. A proposta deste questionamento era subsidiar informações concretas e objetivas sobre o andamento do trabalho escolar com ações e metas do plano. Desta forma, obtemos como respaldo:

G1: *“Sim, pois fizemos adequações ao mesmo, contando com a participação de toda comunidade escolar”.*

G2: *“Na sua maioria sim. No entanto, algumas vezes as ações e/ou metas deixam de ser cumpridas por conta de imprevistos que aparecem ao longo do ano letivo”.*

Os dados evidenciaram que há unanimidade de opiniões entre os entrevistados. Consta-se que as ações, as metas e as propostas do plano têm interferido de maneira dinâmica no trabalho dos gestores.

Se para o gestor da escola “A”, o PDE tem sido um instrumento primordial para a gestão escolar contando com participação de toda a comunidade escolar; e em sua fala pode-se perceber no argumento de Paro (2000), quando este autor, elucida que os determinantes imediatos para gestão democrática na escola devem levar em conta a participação nas decisões.

Para o gestor da escola “B”, às vezes, surge imprevistos que estariam diretamente ligados a realidade de sua escola. Com isso, entendemos que há fatores limitantes às ações e as metas necessárias à implementação do Plano. Paro (2000) nos ajuda entender os imprevistos e os problemas que se instalam em sua gestão:

Todavia, isto não significa que os atos e relações no interior da instituição escolar se deem de forma harmoniosa e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma frequente nem imediata. Em sua prática diária, as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola (p.46).

O relato acima demonstra que os interesses múltiplos de todos ou alguns do membro escolar impede o caráter democrático na escola. Debelam em nome de interesses pessoais que podem comprometer o trabalho coletivo, o que equivale em decisões conflituosas e contraditórias que se manifestam no espaço escolar.

Ao pensar os enfoques que tais efeitos condicionantes podem ocasionar para a gestão destas escolas, entendemos que na visão de Libâneo (2010):

A gestão refere-se a todas as atividades de coordenação e de acompanhamento do trabalho das pessoas, envolvendo o cumprimento das atribuições de cada membro da equipe, a realização do trabalho em equipe, a manutenção do clima de trabalho, a avaliação do desempenho. Essa definição aplica-se aos dirigentes escolares, mas é igualmente aplicável aos professores, seja em seu trabalho na sala de aula, seja quando são investidos de responsabilidades no âmbito da organização escolar (p. 349).

Embora figure no dever do gestor numa prática dialógica com toda comunidade, em se tratando de sua responsabilidade ao tomar decisões na escola para a efetivação da melhoria da qualidade de ensino na educação brasileira, faz-se sobrepujar o interesse coletivo como instrumento de ação gestora, seja professores, supervisores, pais e alunos.

Isto porque, com envolvimento no debates e na elaboração de propostas na escola, favorece um maior adensamento da decisão coletiva. Contudo, êxitos e fracassos podem surgir, relativamente, ao que foi planejado seja para a preparação de tomada de decisão, seja para alcance de objetivos propostos, seja para a garantia da qualidade de ensino. E possíveis contratempos poderão ser detectados no processo.

Elencando a compreensão do conceito de qualidade de ensino por parte do gestor, faz-se necessário perceber a visão que o mesmo possui sobre o conceito de qualidade do ensino e se as ações e as estratégias do Plano têm sinalizado a melhoria no nível do ensino-aprendizagem dos alunos das respectivas escolas. Este questionamento tenderia a uma reflexão por parte do gestor no intuito de verificar se ações do PDE que são implementadas em sua escola condiz com a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem do educando. Observou-se que:

G1: *“O ensino possui qualidade quando atende as necessidades acadêmicas e vivenciais de todos. Além de ensinar conteúdos, a escola deve ajudar os educando a descobrirem suas potencialidades e estarem preparados para “enfrentarem os desafios do mundo”. “O PDE tem sido eficaz, pois estamos conseguindo melhorar nossos resultados nas avaliações externas e internas e o principal, estamos conseguindo transformar a escola em um lugar acolhedor, tendo as relações humanas como centro das atenções”.*

G2: *“As ações e as estratégias têm sinalizado melhoria sim. Porém, “qualidade de ensino” ainda está por vir. No meu entender, como gestora, precisamos de maior participação da família na vida escolar dos filhos, para aproximarmos dessa tão sonhada qualidade. Acontece que muitos pais/família tem no professor uma concorrente e não um aliado”.*

As descrições acima, apontadas pelos gestores, demonstram que o PDE tem contribuído para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos em suas escolas e, em especial, no exercício da gestão de sua escola.

O depoimento do gestor da escola “A” demonstra que o desafio em preparar o aluno vai ao encontro assertivas de Libâneo (2010) quando diz que a sua escola deve preparar os alunos a “enfrentarem os desafios do mundo” (lembrando que o gestor grifa tal expressão).

Quando este mesmo gestor sinaliza a eficácia do Plano na melhoria da qualidade de ensino, é preciso ficar atento, aos procedimentos e instrumentos do Plano, pois, segundo Libâneo (2010, p. 112) *“existe um projeto de elevação da qualidade de ensino nos sistemas educativos (e nas escolas), com o objetivo de garantir as condições de promoção de competitividade, da eficiência e da produtividade demandadas e exigidas pelo mercado”*. Obviamente, trata-se de um critério mercadológico de ensino expresso no conceito de qualidade total.

Faz-se necessário principalmente na vivência do cotidiano, acompanhada, supervisionada e transformada em situações de aprendizagem, cabendo ao gestor descobrir o que seu grupo pensa, percebe e que aspirações tem a resposta de seu próprio desempenho e do papel que a escola desempenha seja no contexto da preparação dos alunos para o mercado de trabalho seja para formação da cidadania.

Fato relevante é o que traz o gestor da escola “B”, quando diz que o PDE é também definido como uma melhoria da qualidade de ensino em sua gestão, para tanto, este mesmo gestor aponta a participação da família na vida estudantil dos alunos. Verifica-se, então, que uma das dificuldades encontradas na escola é a fragmentação de participação da família na escola. Em outras palavras, a falta de disponibilidade de alguns pais em se envolverem na elaboração do Plano, devido, entre outros fatores, a falta de tempo em participar da vida escolar de seus filhos constitui um obstáculo a uma gestão mais democrática e participativa.

E de fato, segundo Paro (2000, p. 155) obviamente, uma gestão de escolas estruturada em bases democráticas, fundada na participação da comunidade, terá maiores facilidades de conseguir a adesão de parcelas significativas dos pais de alunos, para atividades culturais que visem à reflexão mais profunda dos problemas educacionais de seus filhos, e que lhes propiciem, ao mesmo tempo, a apreensão de uma concepção de mundo mais elaborada e crítica.

É neste aspecto que a gestão escolar deverá contemplar ações que sejam legitimadas nos espaços escolares capazes de estimular o próprio esforço como elemento eficiente de acordo com a sua aptidão e possibilidades, de maneira que seu trabalho seja o da formação educacional do aluno.

Neste ambiente escolar, com cenário de novos processos educacionais, segue um novo delineamento - o IDEB - como principal indicador educacional brasileiro, fato que constitui em outra questão central. A abordagem deste índice vem afirmar a sua relevância pela atual ênfase que vem sendo conferida ao trabalho das escolas.

Por isso, o envolvimento e a discussão junto aos gestores sobre o entendimento deste índice, instigam a necessidade do seu desvelamento, essa é a intenção que conduz a perguntar-lhes qual o papel de articulação de sua gestão no processo do resultado alcançado no IDEB de sua escola e qual a sua atuação perante este trabalho. Este questionamento foi usado para provocar a reflexão a partir da situação de sua gestão e dos resultados alcançados. Neste sentido, percebeu-se que:

G1: *“Vários encontros foram feitos para análise de nossos resultados e buscamos estratégias para melhoria dos mesmos. Atuei como coordenadora dos encontros, levando nossos resultados e textos para reflexão, proporcionando momentos para análise e discussão dos mesmos”*.

G2: *“O papel do gestor é articular os resultados de todas as ações pedagógicas na escola. O processo de ensino/aprendizagem deve ser um permanente refazer e repensar de ações. Sendo que toda a comunidade escolar deve ser inteiramente integrada em busca, sempre de melhores resultados. O gestor, embora sobrecarregado de tarefas administrativas, tem também a formação pedagógica no fazer da escola”*.

Sabemos que o IDEB foi criado para medir a qualidade de ensino nas escolas públicas, portanto, a escola passa a ser avaliada pelas condições de trabalho que aí se insere, observando hoje uma preocupação maciça com os resultados educacionais. Situa-se uma iniciativa do gestor em elaborar sua proposta educativa, devendo-se perceber como se concretizam, na prática, as ações e as metas que transformarão sua visão de futuro em realidade.

Por conseguinte, atribuir toda essa obrigação com os resultados do IDEB nas mãos do gestor e dos demais profissionais da escola, ficou evidente que os resultados do IDEB de suas escolas têm tido impactado na geração de ações frente aos desafios enfrentados no seu cotidiano.

Frente a tantos e diferentes olhares sobre o resultado do IDEB que a escola tem que apresentar, o papel do gestor tem sido o centro das implicações, de iniciativas e de desafios para qualquer mudança no processo ensino-aprendizagem, na qualidade de ensino e na execução das práticas educacionais frente às exigências, aos desafios, as condições, as perspectivas e as implicações do PDE para promover mudanças na escola. Mas considerá-lo como o único indicador a suscitar mudanças torna-se um risco.

Os depoimentos acima realçam a importância dada ao aspecto da participação de toda a comunidade escolar a partir da meta a ser alcançada e para que todos os objetivos das

escolas sejam alcançados. Entretanto, para que isto se torne realidade, essas constatações apontam a necessidade de fortalecimento da autonomia da gestão escolar:

Assim, se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isto, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular (PARO, 2000, p.47).

O que se pode analisar a partir destas questões é que cada vez mais o trabalho dos gestores escolares tem se expandido no compromisso a promover um conjunto de ações no campo educacional, responsabilizando-se pelo alcance de metas estabelecidas seja por políticas ou programas educacionais de âmbito federal, em especial, ao PDE.

Desse modo, o trabalho em equipe parece constituir pelo menos um meio de reunir-se em torno de certos modos de trabalho escolar, que passa a ser fundamentada na racionalidade da maximização de resultados, deixando em segundo plano a sua responsabilidade em relação às questões pedagógicas, para se saírem bem no IDEB.

Com isto, vimos reforçar a questão tão discutida na literatura acadêmica de que a gestão escolar tem sido apresentada em múltiplos fatores que confere ao gestor função bastante complexa bem como vem promovendo um tipo de desenvolvimento organizacional assentado na eficiência gerencial e funcional.

Quando o gestor da escola “B” diz que exerce tarefas administrativas e pedagógicas, simultaneamente, a ser exercida em sua escola, abre uma discussão relevante. Envolvido com os inúmeros problemas da escola e enredado nas malhas burocráticas das determinações formais emanadas dos órgãos superiores, Paro (2000) tem a visão de um diretor grandemente tolhido em sua função de educador, já que pouco tempo lhe resta para dedicar-se às atividades mais diretamente ligadas aos problemas pedagógicos no interior da escola.

Entretanto, ter em mente um conjunto de dimensões pedagógicas, administrativas e tantas outras, cada qual com sua importância e diferenciação visam dotar a gestão educacional, em última instância, no reconhecimento que todos estes aspectos são intensos nas escolas, e que os principais instrumentos gerenciais capazes de redescobrir as ações educacionais, tendo como horizonte a transformação da realidade escolar, possam propiciar o estabelecimento de relações democráticas na escola.

E o uso destes instrumentos pedagógicos necessários e essenciais que contribuam para a melhoria dos índices escolares, dando-lhe enfoque na gestão, democrática e participativa, passa a ter outra perspectiva, apostando, assim numa outra educação.

É nesta perspectiva de mudança qualitativa do ensino-aprendizagem do educando, que vivenciamos, neste momento, a figura do gestor como nos mostram a preocupação em buscar a qualidade de ensino através de ações, estratégias comprometimento em alcançar os melhores resultados do IDEB.

Engajados nesta nova visão, os gestores são vistos como detentores de alternativas ou de planejamento educacional, na tentativa de reverter o quadro atual em que se encontra a educação brasileira. Ao considerar essas esferas, houve a necessidade de perguntar-lhes se eles consideram que o IDEB é referência para analisar a qualidade da educação e o que poderiam comentar a respeito desse assunto. Ao se pensar mais amplamente sobre isso, a visão dos gestores aponta que:

G1: *“Parcialmente, pois quando coloca o índice de reprovação e desistência, como critério a ser considerado, compromete a qualidade dos resultados, pois considero que o importante não é o tempo que se leva para alcançar a aprendizagem, o importante é que ela seja alcançada”.*

G2: *“O PDE pode ser considerado uma referência para analisar sim. Mas, não é somente o IDEB. Levando em consideração que a educação é formar para a cidadania, para o trabalho.... você vê um aluno do ensino médio que não consegue otimizar o tempo e consegue perder um horário de provas, por exemplo. Ou ver um professor que não consegue organizar o espaço numa folha de papel A4 e distribuir alguns exercícios... Ou ainda, um gestor que não sabe ler um extrato bancário. O IDEB mede respostas de fórmulas mas, não mede as respostas que se tem que dar à vida, à sua prática diária de trabalho”.*

Num primeiro momento, as premissas citadas parecem algo simples e de fácil compreensão. Fica claro que a escola quando bem construída e administrada o IDEB pode ajudá-la de forma decisiva as escolas ao alcance de seus objetivos. É necessário buscar mais alternativas em profundidade pertinentes a cada escola no que se refere ao IDEB como forma de análise da qualidade educacional.

Pois, esta relação só faz sentido se as ações executadas pela escola conduzem a um maior bem-estar social, refletindo em mudanças sustentadas na qualidade de ensino e na vida dos alunos. Em outras palavras, parece que a escola com toda a sua limitação e contradição e com o resultado do IDEB tem proporcionado novas formas de conhecimento, com medidas pedagógicas eficazes oferecidas aos seus alunos.

É importante indagar sobre as condições objetivas de trabalho que estão submetidas à gestão da escola e até que ponto o processo de ensino-aprendizagem interfere no alcance destes índices. E desta forma, o gestor da escola “A” argumenta que somente o índice de aprovação na escola define como uma melhoria da qualidade de ensino de acordo com a avaliação do IDEB. Por isso, acredita-se que sejam necessárias novas investigações sobre as especificidades da realidade de cada escola no que diz respeito ao índice de reprovação e desistência, que acabam camuflando o resultado do IDEB.

Diante destes posicionamentos, essas estratégias baseiam-se no pressuposto de que o comprometimento do gestor está intimamente relacionado com o aumento do desempenho nos quais a escola deva investir para conseguir melhores resultados no IDEB. Se a rede de ensino alcançará estes resultados em longo prazo, buscando ultrapassar seus limites, é extremamente complexo pensar as metodologias de ensino que se quer desenvolver na aprendizagem dos alunos.

Se tal aprendizagem tem criado condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades de aprender os conteúdos necessários na construção dos instrumentos na compreensão de sua realidade, enquanto cidadão, a valorização do trabalho do gestor e de todo coletivo escolar nesse processo partilhado será essencial e temos certeza que esta é uma ação democratizante na escola. Nesse sentido, cabe indagar se o IDEB reflete o real sentido da educação.

Compreendemos a complexidade que envolve o resultado dos dados do IDEB e a realidade de cada escola nos faz levantar interrogações. Por isso, as questões envolvidas nessa ampla relação precisam ser mais investigadas, o que não pode ser pensada que a qualidade do ensino seja dada apenas pelo índice sem ao menos verificar a realidade de cada escola. Pode-se argumentar que:

Trata-se da avaliação de resultados, enquanto momento essencial no processo administrativo, propiciador de elementos que possibilitem informações constantes sobre o andamento do processo, para que possam corrigir rumos, providenciar recursos, adequar procedimentos, redimensionar metas, superar fracassos, tudo que, em geral, está totalmente ausente da rede pública de ensino. Nesta, a única avaliação presente, em geral, é aquela que procura averiguar o rendimento dos alunos e que, na imensa maioria das vezes, consiste muito mais numa negação da avaliação, pois que, por meio de um processo punitivo, procura-se culpar o aluno pelo fracasso do ensino, em lugar de avaliar o próprio trabalho da escola e reconhecer o quanto ele é ineficiente (PARO, 2000, p.93)

Neste contexto, a avaliação educacional tem servido como forma de obter uma incessante reflexão da gestão escolar sobre a prática pedagógica com o propósito dos membros escolares não se sentirem culpados pelo fracasso do educando, nem tão pouco a demonstração de má gestão. Saber como é atuação do gestor no cotidiano escolar e como ele faz uso de seu papel articulador na escola, todavia, passa a ser agente de mudanças que busquem a melhoria da qualidade não só educacional, mas também de seu educando.

Lembramos Saviani (2007) ao salientar *“que a linha mestra do PDE é uma medida de impacto que permita imediatamente mudar a situação das escolas e levantar o ânimo dos professores, que passariam a desenvolver suas atividades com entusiasmos e dedicação”* (p. 1253).

Para tanto, não se pode esperar que a escola atenda a todas as demandas que a ela são encarregadas. Muitos gestores, talvez, não estejam preparados para este confronto diário, quando se depara com a atual realidade. Neste caso, a responsabilidade não é somente do gestor, pois é preciso apoio de outras instituições educacionais.

Assim, analisar como a Secretaria de Educação intervém no monitoramento das ações do Plano realizadas na sua gestão escolar e se há uma efetiva participação da equipe técnica podem ser relevante na condução do trabalho do gestor. Pois, quando bem construída e administrada pode ajudar de forma decisiva às escolas.

Partiu-se, assim, na busca de apreensão do compromisso das instituições de ensino em absorver as interferências políticas em seus espaços, visando abrir espaço e oportunidade para que os gestores questionassem e opinassem sobre a atuação da Secretaria de Educação no desenvolvimento de ações do PDE na escola. Pela sua responsabilidade na assessoria técnica está muito bem explicitado que:

G1: *“Semanalmente recebemos visitas da equipe técnica da SRE, para análise de nossas ações e alcance dos resultados, dando sugestões para aprimoramento de nosso trabalho”*.

G2: *“A SEE não consegue um efetivo monitoramento. A SEE não dispõe de pessoal suficiente para um completo monitoramento ou acompanhamento. As SER's tentam fazer o melhor possível. Os profissionais ajudam muito, colaboram, mas, ainda falta algo mais”*.

Quando questionados sobre como a Secretaria de Educação tinha atuando em relação ao PDE, os gestores da escola “A” responderam que ela monitora e/ou orienta regularmente a escola. Detectou-se que a Secretaria de Educação tem tido, em termos, um acompanhamento eficaz e satisfatório nesta escola, como pode observar na fala deste gestor. Percebeu-se que a

Secretaria de Educação tem sido frequente na elaboração e encaminhamento do Plano na gestão desta escola.

É possível que, em vista desses fatos, a Secretaria de Educação estabeleça as competências e habilidades exigidas para as funções de gestor nesta escola. Realizam-se reuniões para refletir, avaliar e propor ações no processo pedagógico desta escola.

Em contrapartida, percebe-se na fala do gestor da escola “B”, a presença da equipe de monitoramento da Secretaria de Educação na escola tem deixado de ter o seu caráter de participação. A partir da visão deste gestor, a sua ausência pode significar um descaso nesta escola, com os alunos, com a educação em geral, o que certamente, refletira no desenvolvimento das ações do plano na escola.

Em contrapartida, verifica-se que a gestão desta escola necessita do apoio da Secretaria de Educação, tendo vista, que é necessária mais aproximação e integração por parte desta e até talvez mais empenho no monitoramento das ações do PDE em sua escola.

Reforça-se a ideia de que é preciso um trabalho conjunto, não apenas com a comunidade escolar e local, como se anuncia, mas, sobretudo, com os poderes constituídos; como por exemplo, pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios. Pois, como diz Libâneo (2010, p. 299) será, portanto, muito útil aos objetivos da gestão participativa que os professores compreendam os processos de tomada de decisões do Estado e do sistema educativo, entendendo que a escola não está isolada do sistema social, político e cultural.

Assegurar a qualidade de ensino oferecida aos estabelecimentos de ensino requer o contínuo acompanhamento do Estado por meio da legislação que orienta e possibilita a definição de conteúdos exigidos em cada região. Entendendo que tal conhecimento ou conteúdo, não podem ser construídos sem um forte diálogo com a escola e sua equipe.

Deve-se considerar que o Estado tem que cumprir a finalidade educacional articulada com a escola e ao cumprimento das metas do plano. Solicitou-se informações sobre qual a sua visão frente ao papel do Estado na implementação do PDE, justamente para observar o olhar de cada gestor em relação ao papel do Estado que passa a exercer sobre sua escola e verificou-se que:

G1: *“O Estado deve enviar recursos financeiros para aquisição dos bens materiais e contratação de serviços, além de disponibilizar servidores em número suficiente para a implementação das ações previstas no PDE”*.

G2: *“O Estado é o articulador político da Educação, o ordenador de despesas em uma boa gestão, tudo perpassa pelo PDE”*.

Nestes depoimentos, percebeu-se que o Estado tem papel decisivo, nas escolas mencionadas, no que diz respeito a implementação do PDE. Dois foram os pilares do redirecionamento do papel do gestor da escola “A” mediante o fortalecimento do centro de poder do Estado nas instâncias locais: recursos financeiros e servidores. Há de se considerar que estes constituem impacto positivo para a gestão desta escola, o que implica a necessidade de sua capacidade de encaminhamento e implementação do PDE em sua escola.

Foi mencionado pelo gestor da escola “B”, o papel articulador do Estado como ordenador de despesas, ou seja, aquele que intervém e autoriza pagamento, recursos financeiros entre outros. E aproveitando, o anseio deste gestor, vale ressaltar que para a consecução de seus objetivos que se desenvolvem nas práticas e nas relações no interior da escola, com um mínimo de eficácia, Paro (2000, p. 44) diz que “*a falta de recurso de toda ordem vem deixando em plano secundário a preocupação com medidas tendentes a criar uma dinâmica inteira de cooperação e participação*”.

Convém aclarar, também, o fato de que, envolvido assim, com os inúmeros problemas do interior de sua escola, o gestor não pode se deter no nível das meras intenções; refletir e dialogar é um passo necessário para compreender os caminhos percorridos pela proposta do Estado bem como para alicerçar uma contribuição a qualidade da educação, ou seja, na visão de Paro (2000) não se pode esperar que a escola continue servindo aos propósitos da classe hegemônica.

Valendo-se dos argumentos deste autor, percebe-se que ao lado disso, não se pode esquecer que qualquer processo educativo que se faz no espaço escolar através de propostas e leis subscritas pelo governo, cuja efetivação e direção continuam dependendo de pressão articulada à negociação política; tais mediações ou ponte nos fazem rediscutir, o teor e os dispositivos que emergem do poder público junto às escolas, para que possamos compreender melhor o espaço democrático na sociedade contemporânea a partir da orientação político-ideológico do Estado.

A partir desta ideia, surge o fato a partir da qual todos devem decidir o tipo de cidadão que se pretende formar. Numa tentativa de introduzir na escola ações reguladas pelo mercado fica mais evidente, neste caso, que há um consenso na literatura crítica de que este tipo de ação mercadológica vem promovendo uma preocupação da escola com os resultados, desempenho e formas de qualidade.

Compreendemos a necessidade de acompanhar a atuação desse profissional, sobrecarregado de expectativas, que enfrenta no cotidiano escolar, na complexidade das condições de funcionamento de uma escola pública deste país; neste sentido, Libâneo (2010,

p. 298) sugere “*a necessidade de atitude crítica ante as determinações oficiais, para avaliar o grau em que as políticas e as diretrizes são democráticas, justas, inclusivas e respeitadoras das diferenças relativas ao direito de todos à escolarização*”. E este mesmo autor argumenta que:

Numa perspectiva sociocrítica, a decisão significa valorizar as ações concretas dos profissionais na escola que sejam decorrentes de sua iniciativa, de seus interesses, de suas intenções (autonomia e participação), em razão do interesse público dos serviços educacionais prestados, sem, com isso, desobrigar o Estado de suas responsabilidades (2010, p. 295).

Partindo desta premissa, o Estado fragmenta ações escolares em inúmeros projetos articulados. Por um lado, o Projeto Político-pedagógico atribui à escola a responsabilidade de elaborar sua proposta educativa. Por outro, o PDE traz instrumento de planejamento, ação, diagnóstico e acompanhamento. Ao ampliar os mecanismos de regulação, controle e avaliação, o Estado insere neste contexto, encarregado de coordenar a implantação de ações decorrentes do PDE.

A ideia de questionar a possível articulação entre PDE e PPP na escola e o que o gestor poderia dizer a respeito da sua atuação perante a estas duas ações em sua gestão, procurou-se saber os rumos que a escola tem percorrido diante de duas propostas educacionais. Pois, é a partir deles que poderão surgir novos caminhos com possibilidade da melhoria da qualidade educacional do educando. Eles prontamente responderam como se segue.

G1: “*A articulação é possível, pois os dois planos buscam o crescimento da escola. Minha atuação é muito importante para a eficácia dos mesmos, não permitindo que sejam documentos engavetados e empoeirados pelo tempo, devem ser documentos que norteiam os nossos trabalhos, sendo constantemente transformados em busca de uma escola de qualidade*”.

G2: “*Sim. O PDE define o tempo, o espaço e os recursos para o desenvolvimento escolar de todas as suas ações e metas. Enquanto, que o Projeto Político Pedagógico vai nos mostrar ou organizar os caminhos para o alcance das metas e desenvolvimento das ações*”.

Os depoimentos acima, citados por ambos os gestores, realçam a importância dada à coexistência de duas práticas distintas de planejamento e gestão, mas interligadas, as quais são materializadas nas escolas através do PDE e do PPP. Revelam, também, que a concepção do PDE e do PPP assumida pelos gestores visa a um direcionamento da gestão de suas escolas.

Não cabe aqui discutir as razões pelas quais isto acontece, mas, as orientações concernentes ao PPP e ao PDE, apesar de ambos expressarem perspectivas e concepções político-ideológicas diferentes, têm sido ferramentas essenciais, simultaneamente, na gestão das escolas pesquisadas.

Sendo que o depoimento do gestor da escola “A” evidencia uma equiparação igualitária em relação ao PPP e PDE como uma supremacia no trabalho educativo na escola. Na visão do gestor da escola “B”, ambos os documentos passam a constituir dois formatos distintos na organização da gestão escolar, mas como mesmo grau de importância. Este relata que o PDE vem para operacionalizar o PPP da escola.

Ao afirmar esta ideia, verificou-se na fala do gestor da escola “A” o fato de que gerir esta situação com autenticidade e dinamismo, não permitindo que o mesmo seja concebido como um simples documento para ser “guardado na gaveta”, reflete um dinamismo em sua atuação na escola tendo uma relação direta na visão gerencial de sua escola através da eficácia. Assim, a discussão acerca da organização da gestão desta escola revela um movimento em que a escola redefine sua estratégia ou prática pedagógica em busca de uma escola democrática que contemple a eficácia como fator indispensável à realização de um ensino de qualidade.

Do conjunto de respostas ouvidas ao longo das entrevistas e da compreensão da literatura abordada, sobressaem algumas características, que definem o papel do gestor: articulador, administrador, avaliador, compromisso com a aprendizagem, boa formação, ter boa disposição, envolver toda a comunidade escolar (professores, alunos, pais, Secretaria de Educação, supervisores e equipe em geral), responsabilidade e assim por diante.

Em linhas gerais, podemos concluir que o gestor é o personagem central para o sucesso da rede estadual nesta pesquisa. É a ele que atribuem a responsabilidade direta pelos bons resultados alcançados na escola, que passa desta forma, a pleitear novas funções, responsabilidades e demandas capazes de lhe conferir um papel mais relevante para a definição dos rumos da educação em sua escola.

O papel fundamental do gestor é de articulador de ações pedagógicas e administrativas na escola, que auxiliem sua gestão para o melhor trabalho em equipe, além de solicitarem uma participação da equipe técnica da Secretaria de Educação e do Estado.

Assim, confirmamos umas de nossa hipótese que o gestor é o personagem central para o sucesso da rede estadual de ensino nesta pesquisa, seja na organização seja no funcionamento de instituição escolar. Ao meu ver, estas escolas podem ser consideradas como

uma gestão dinâmica, porque as ações do Plano e as decisões do gestor tem sido marcante na atual conjuntura, a partir do contexto em que cada uma está inserida.

Além disto, há estratégia de comprometimento dos gestores com os objetivos organizacionais tendo em vista empreender as ações do Plano. Cabe a ele a função de coordenar, apoiar, acompanhar, assessorar e avaliar as relações entre todos os membros escolares, alunos e comunidade em geral em consonância com questões e funções sociais da escola, sobre o rumo e o objetivo de suas ações educativas frente ao Plano.

Ficou claro que a escola procura manter e respeitar as ideias formadas em coletividade, acatando a participação de todos para o benefício do desenvolvimento escolar, promovendo e incentivando o constante aperfeiçoamento dos seus agentes pedagógicos. Por conseguinte, o gestor tem na gestão democrático-participativa como forte determinante para que esta meta educacional seja atendida. E este fato, consideramos, como um avanço nas ações inovadoras nas escolas.

Para tanto, compete ao gestor fazer o diagnóstico do trabalho escolar a fim de ajudar, superar os problemas e dificuldades que surgirem no dia-a-dia, rediscutindo a metodologia utilizada em seu trabalho e articulando as ações do Plano com a equipe escolar.

Partindo da segunda hipótese, sobre os possíveis entraves que poderiam ocasionar inconsistência entre o trabalho do gestor e o discurso do PDE na escola, obtivemos, em termos, uma confirmação plausível, visto que, os gestores, objeto desta pesquisa, apesar de ter sinalizado alguns entraves no encaminhamento de ações do Plano na escola, eles têm se responsabilizado pelo alcance de metas estabelecidas no PDE em razão do intenso volume de trabalho que lhe é exigido.

Registra-se uma lista de ações e atribuições para o gestor, que nos remetem a pensar, que ele está inserido num emaranhado de práticas educativas, que possui várias responsabilidades administrativas e pedagógicas.

E como pudemos observar, a fala do gestor da escola “B” reforça nossa hipótese em que ele mesmo tem-se considerado sobrecarregado de tarefas administrativas, embora, ambos consideram o PDE um programa articulador de ações em sua gestão. Porém, o controle das atividades administrativas e pedagógicas no interior das unidades escolares continua sob o poder do gestor escolar que assume o papel de mediador entre os profissionais da escola e o programa do MEC, neste caso, o PDE.

E para atender os objetivos sociopolíticos do Estado no alcance a melhoria da qualidade de ensino público, o PDE estabelece alguns critérios avaliativos a partir dos indicadores de desempenho eficiente do trabalho escolar e que, sem dúvida, pode vir marcado

pela intensificação do trabalho escolar e dos profissionais da educação, pois, registra-se uma lista de ações e atribuições para a escola que o gestor, que nos remetem a pensar, que ele está inserido num emaranhado de práticas educativas, que possui várias responsabilidades administrativas e pedagógicas.

Tendo em vista que os objetivos específicos deste trabalho visou analisar a percepção dos gestores escolares como interlocutores na elaboração, discussão, planejamento e encaminhamento do PDE no interior do espaço escolar; analisar como os gestores escolares contemplam a participação de sua comunidade escolar e da equipe da Secretaria de Educação - MG aos fundamentos democráticos na escola à luz do PDE e, por fim, identificar as ações inovadoras nas escolas, a partir da implementação do PDE, faz-se necessário frisar que alcançamos alguns pontos relevantes de reflexão.

Para nortear todas as ações, considerou-se que os princípios de participação, a melhoria na qualidade de ensino do educando, a gestão democrática associado ao aumento das responsabilidades do gestor na execução do PDE abrem para o espaço escolar e para a atuação do gestor, desafios, e que são muitos, porém, todos eles serão perfeitamente justificados mediante as diversas atribuições que a ele são impostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais de anos se passaram após seu lançamento e o impacto do PDE ainda não pode ser totalmente medido. Constatamos que os resultados ainda permanecem não conclusivos. Há, ainda, muito que se pesquisar para constatar a real situação de cada escola e de cada região.

O gestor tem no PDE, hoje, um apoio possível ao gerenciamento das atividades pedagógicas e administrativas em sua escola, é necessário submergir no real envolvimento da comunidade escolar que fazem parte integrante da gestão das escolas públicas, nas quais encontramos situações distintas e ao mesmo tempo convergentes quando tratamos do PDE.

O Plano tem se configurado como um campo bastante polêmico em diversos aspectos, por isso, o suposto benefício e debate acadêmico que este trabalho possa trazer com seu resultado, bem como a obtenção de informações relevantes sobre ações integradas do Plano realizadas junto às escolas públicas, permitiu compreender questionamentos e reflexões, sinalizados pelos gestores que nela atuam, bem como as fragilidades percebidas no encaminhamento e execução de determinada ação do Plano nas mesmas.

Observando a trajetória de implementação do PDE desde o seu surgimento até o presente momento, pode-se vislumbrar conquistas, limites e desafios. No que diz respeito à implementação das ações do Plano, o que lançou maiores expectativas e conquistas ao decorrer deste trabalho, foi o papel do gestor escolar frente a este. O gestor tem sido visto como figura central na escola para promover o ganho da qualidade educacional frente às metas do Plano. Pode-se dizer que ele adquire um papel de destaque no processo de encaminhamento, implementação e execução do Plano, pois, está em suas mãos a árdua tarefa de conciliar a busca pelo equilíbrio entre os aspectos do Plano e realidade de sua escola.

Todavia, a capacidade de adotar posturas dinâmicas de modo a poder trazer à luz sobre a qualidade de ensino do educando bem como a participação de toda a comunidade escolar, o gestor poderia e deve estimular propostas de um debate democrático e solidário sobre a realidade escolar rumo à metodologia utilizada pelo Plano para que possam provocar mudanças coletivas na educação de sua escola.

Os gestores pesquisados consideraram que o PDE tem promovido mudanças concretas em suas escolas, isto abre um campo extremamente grande para iniciativas e conquistas no âmbito escolar. Isto implica um novo modelo de gestão que tem como proposta reestruturar o sistema de ensino e dar autonomia as instituições escolares. Entretanto, esta autonomia, que

transita entre as proposições delineadas no âmbito do Plano e na concretização de atividades administrativas e pedagógicas nas escolas, merece destaque.

Responsabilizar o gestor pela implementação de ações do PDE para obtenção de recursos financeiros é intrínseco à própria prática educativa que se realiza na escola. Para se saírem bem nos resultados das avaliações institucionais seja de âmbito estadual seja federal, poderá realizar uma gestão educacional fora da realidade de seu educando, ou seja, acabará gerando uma gestão racionalista e representante da classe hegemônica, o que compromete a qualidade do ensino baseado na formação do cidadão.

Interferir diretamente no resultado da formação do educando de sua escola e na prática educativa, talvez não seja tão simples como aparenta ser, pois, precisa-se um estudo mais aprofundado a este respeito.

Torna-se ainda mais evidente, que o Plano leva em consideração o processo de melhoria da qualidade de ensino. É necessário considerar que a autonomia objetiva reposicionar a atuação do gestor neste processo. Assegurar o sucesso de seu trabalho, não pode ser artificialmente segmentada, de acordo apenas com a conveniência administrativa ou fiscal. Sem dúvida este fato nos permite argumentar que a escola pensa sim nos procedimentos administrativos, e principalmente na busca de recursos financeiros e fiscal para atender suas necessidades básicas: material dos mais diversos, merenda escolar, reforma de sua infra-estrutura e assim por diante, tão visível no cotidiano escolar.

Agrega a isto, o risco de não visualizarmos a influência do gestor nas tomadas de decisão nos diferentes aspectos que constituem o cotidiano escolar no que diz respeito à prática pedagógica. Portanto, é possível pensar numa gestão escolar sem autonomia, articulados com métodos burocráticos acompanhada de tendência capitalista, mercadológica e neoliberalista? Sabemos que a escola é mantida e organizada pelo poder público que ainda está atrelado ao modo de produção capitalista.

Não há dúvidas de que o gestor encontra-se diante de situações que merecem ser melhor conhecida, de modo que sejam encontrados caminhos para a sua efetivação.

Embora esta pesquisa traga grande contribuição à área de estudo, tentamos discutir a necessidade da escola em recuperar seu papel como autoridade para contribuir na formação do educando à luz do PDE. Percebeu-se que seu papel e suas atribuições ficaram limitados apenas na articulação e responsabilização pela realização eficiente dos objetivos do Plano.

Apesar de estarmos tratando do seu papel frente ao Plano, não podemos deixar de considerar que a escola é um espaço privilegiado onde seus membros podem experimentar e

fazer valer toda transformação e mudanças no processo educativo para melhorar, ao menos, o ensino-aprendizagem do educando.

Queremos referir com isto que o papel articulador do gestor entre as metas e os delineamentos do Plano constitui o momento de renovação dos dispositivos na escola: alertarem para as inconsistências do Plano com a realidade de cada escola; reestruturar o modelo de gestão com autonomia financeira, administrativa e pedagógica; recuperar sua autoridade na auto-organização e funcionamento da escola; evidenciar as relações contidas em sua gestão (participação ou não de professores e da família sobre a formação do educando); dentre tantas outras questões que tem na gestão escolar um de seus pilares.

Além destes exemplos significativos e ao analisarmos os diversos enfoques sinalizados pelos dois gestores, concluímos que tem havido uma mudança de postura das instituições escolares que nos fazem a entender que a gestão democrático-participativa, alvo de discussão neste trabalho e como um dos aspectos tão importante para construção da melhoria da qualidade de ensino dos alunos na escola, constitui um dos avanços ao sucesso da escola.

Contudo, é preciso que a escola e sua gestão estejam cientes sobre o processo de gestão democrática e participativo como novas reivindicações pelo Estado. Percebeu-se que estes dois elementos estão obscuros neste caminhar.

Como conteúdos eminentemente normativo e pragmático, há que se pensar que o as novas propostas do Plano define o regime de colaboração entre União, estados e municípios, como novo papel para cada ente federativo; bem como a mobilização da sociedade.

Não se define, claramente, a construção de uma gestão democrática na escola. Pelo contrário, democracia e mobilização se confundem ao olhar dos menos atentos, como nova forma de articulação entre escola, sociedade e Estado.

Neste trabalho, percebeu-se que há possibilidade de buscar o envolvimento de toda a equipe escolar e, principalmente, dos professores na elaboração e encaminhamento de ações do Plano visando fortalecer as atividades da escola.

Mas até que ponto os professores e o gestor com sua equipe escolar têm apresentado espontaneidade e tempo para exercer seu papel participante na construção coletiva do Plano de sua escola? Nesta movimentação, vários questionamentos se fazem presente e apontam uma reflexão crítica sobre o assunto.

É bem verdade que falar de gestão democrático-participativa não se trata de ação isolada. Exige-se uma construção coletiva. Uma boa proposta inovadora, uma interpretação sistemática e orgânica da realidade escolar faz-se necessário. Porém, o que garante por si o sucesso da implementação do Plano, depende do papel decisivo do gestor, quando na vivência

do dia-a-dia associado aos esforços e ao convencimento da comunidade escolar sobre a importância do trabalho em conjunto, as decisões a serem tomadas e tantas outras a serem realizadas. E somente assim qualquer proposta inovadora que se apropria do Plano terá êxito se o gestor e os membros internos da escola estiverem efetivamente envolvidos neste processo.

Supondo que nesta relação, o docente constitui um dos agentes responsáveis pela melhoria da qualidade educacional, o professor por ser um particular agente de responsabilidades de maneira que ele alcance um desenvolvimento pleno do educando em todos os aspectos educacionais, sua participação proposta para o planejamento e execução das ações do Plano necessita ainda e, fortemente, de sua vontade; pois, é este que possui o contato com as necessidades educacionais do educando.

Sabe-se, nitidamente, que este tem múltiplas tarefas. Ele é responsável não apenas pela sala de aula, mas por um crescente número de tarefas presentes em diversos programas educacionais que vão incorporando ao seu trabalho novas funções e responsabilidades, por estar envolvido em uma atividade conjunta com a escola e com a formação humana dos alunos e recentemente pelo Plano.

Sendo assim, o gestor tem que, constantemente, buscar o apoio e a sustentação ao desenvolvimento do Plano em sua escola, além de proporcionar um envolvimento e participação não só do professor, mas de todos os segmentos da escola na melhoria do desempenho do educando.

No entanto, há outros pontos críticos e limites a serem relevados, que as análises veiculadas neste trabalho, não apontaram.

Apesar dos documentos sobre o PDE apenas mencionarem a figura do gestor escolar, não há uma especificidade sobre gerir ou planejar tais ações; contudo, constata-se que a responsabilidade dos gestores pelo sucesso ou fracasso dos alunos, desponta-se como desafio na busca pela melhoria da qualidade de ensino.

Queremos ressaltar, antes de qualquer coisa, que as funções do gestor de cada escola pública e suas implicações na organização do ambiente escolar, não é tarefa das mais fáceis. Dele é esperado que responda aos anseios e absorva demandas apresentadas pelo Estado, que neste caso, tem se apresentado menos eficiente no atendimento às necessidades básicas da sociedade e da escola.

Sobretudo, alguns questionamentos sugerem que pensemos os desafios e possíveis entraves como ponto de partida em torno de um objetivo comum: oferecer um ensino de qualidade no contexto escolar.

A função social da escola vem se adaptando, portanto, a lógica de ações e estratégias do Plano. Atingir os objetivos determinado pela meta do Plano e fazer com que a equipe de sua escola o siga, e principalmente, atenda a realidade de sua escola, torna-se indispensável iniciativa, responsabilidade e decisão como fatores essenciais relacionados ao papel do gestor.

Entretanto, vários desafios são colocados. E para ressaltar os problemas pedagógicos no interior da escola, apropriamos de um questionamento de Saviani (2007): Em que medida esse novo Plano se revela efetivamente capaz de enfrentar a questão da qualidade do ensino das escolas de educação básica?

À guisa de respostas, propomos reflexões que sugerem caminhos para novas pesquisas no intuito de propiciar diálogos no que diz respeito as limitações do Plano e consideramos que, este é o momento para tal.

Fala-se em uma diversidade de modalidade de ensino tais como educação de jovens e adultos, educação especial, educação indígena, e, recentemente, educação tecnológica voltada a rede estadual de ensino e assim por diante.

A precariedade das instalações da maioria das escolas públicas evidencia o descaso do Estado com os profissionais da educação. O desprestígio da profissão de professor da educação básica e a maneira como são obrigados a lidar com a crônica falta de material e de equipamentos para enfrentar o desafio diário em estimular seus alunos a aprendizagem, apresentam-se necessário e urgente para o alcance de uma educação de qualidade.

Também é fácil visualizar que em quase todas as ações e estratégias do Plano tem o propósito de mudar o trabalho escolar que tendam a melhorar a qualidade do ensino e do rendimento do educando. Mas caso optem por avaliar o processo de ensino-aprendizagem, não estariam classificando os “bons” e “maus” alunos optando, assim, por uma escola cada vez mais seletiva e excludente?

Neste impasse, o processo de mudança de gestão escolar está atrelado a qualidade de ensino-aprendizagem do educando, e aqui tomo o direito de opinar sobre esta situação e refletir, enquanto professor, sobre a vivência profissional e de pesquisador. O PDE move o rumo das escolas com suas ações e estratégias a serem consideradas pelo trabalho escolar, mas o processo educativo não modifica substancialmente os processos de ensino-aprendizagem que conhecemos.

Há ainda resistência por parte dos alunos em reconhecer a compreensão de informações, produzir textos com coesão e coerência, compreender fatos reais, pensamento crítico e reflexivo sobre temas contemporâneos, eles, também, demonstram desinteresse pelo ensino e dificuldades na capacidade de ler e interpretar textos ou questões em sala de aula.

Sabe-se que não se pode reduzir o problema da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem apenas aos professores ou aos alunos. Isto é, com certeza, um grande desafio que está posto aos gestores escolares, aos professores, a família, a sociedade em geral e, principalmente, aos formuladores de políticas educacionais.

O desafio então consiste em encontrar equilíbrio entre as partes. Se o que está sendo refletido é a necessidade dos sistemas escolares atenderem as novas demandas que respaldem as ações do PDE, propondo hoje um repensar os processos de ensino de qualidade, ela necessita formular seus objetivos de acordo com suas necessidades, na elaboração do seu plano de trabalho ou plano de ação para a sua execução e resultados.

Então o que se coloca é uma questão simples: Afinal, o que se espera da gestão escolar? Esta é uma questão que envolve as ações do Plano e que dão base aos trabalhos escolares e que podem se constituir a maneira como o gestor resignifique ou indique alternativas que venham efetivar a qualidade de ensino.

Ainda que estas não sejam a única referência para a melhoria da qualidade de ensino, esta traz à tona o problema da proposta pedagógica que a gestão escolar está vivenciando.

A forma como os resultados do IDEB têm sido apresentados, o que mantém no andamento desejável, oferece elementos para a análise e discussão. Como o IDEB não é foco deste trabalho, gostaríamos apesar de sinalizar alguns questionamentos para reflexão, o que abre possibilidades para pesquisas futuras.

Por constituir-se em largas dimensões, envolvendo um conjunto de estratégias e ações como meio de alcançar uma melhoria da qualidade da educação, e pelas realizações nesses cinco anos, os resultados do IDEB têm demonstrado resultados que contradizem com a realidade das escolas.

Impõe-se à escola diversas funções que respondam a tais demandas, que não se restringe apenas à sala de aula, mas também, invade a organização do trabalho escolar que passa a ser fundamentada na racionalidade da maximização dos resultados, pois há todo um movimento dos diversos campos da sociedade e das instituições do Estado, para adequar-se às necessidades de produção, reprodução do capital face ao neoliberalismo predominante.

Contudo, percebe-se que em alguns momentos, o PDE exige uma racionalidade técnica de gestão escolar na busca de resultados, eficiência e eficácia escolar, tendo em vista, que no próprio documento estão implícitas tais questões.

Vê-se que as ações de toda a equipe gestora seguem as ações do Plano como método “impositivo” seguindo normas, padrões e estratégias que perpassam uma estrutura

hierarquizada (de cima para baixo, ou ainda, da classe empresarial para os trabalhadores da educação).

Isso ultrapassa o processo pedagógico incorporando no âmbito escolar a cristalização de rotinização, burocratização e efeitos perversos na construção histórica da prática humanizada da educação.

Podemos afirmar que o IDEB ajuda sim a demonstrar como está a qualidade de ensino e da aprendizagem de nossas escolas, mas não é admissível vincular toda a avaliação escolar, interna e externa, a apenas um instrumento. Cabe destacar no presente estudo que a gestão das escolas obtiveram bons índices no IDEB, sobretudo, por haver melhor controle dos resultados pela direção, integração e cooperação entre os professores, apesar de pouca participação da comunidade escolar local. A gestão escolar influencia de maneira significativa na qualidade do ensino, uma vez que o gestor desempenha papel articulador neste processo.

A forma como o IDEB vem sendo apresentado nos resultados destas escolas não pode ser considerada uma referência para medir a qualidade de ensino. Ele tem sido o indicador relevante mais utilizado no Brasil para avaliação das redes de ensino. Apesar, que os gestores não verbalizam claramente como ocorre este fato nem ao menos explicitam como se dá a realização do seu trabalho na gestão da escola, acreditamos que em linhas gerais, muitas vezes os gestores se sentem forçados a adotar propostas e ações educacionais nos quais não acreditam ou que não entendem, pois não foram e não tem sido consultado em nenhum momento.

Além disto, o resultado do IDEB faz prevalecer os aspectos quantitativos do aprendizado dos alunos sobre os qualitativos. Ou seja, o IDEB não consolida conhecimentos, competências e habilidades técnicas do educando. É uma “maquiagem” (e aqui utilizo este termo muito recorrente entre os próprios professores da rede pública quando se trata de resoluções, programas e/ou proposta educacionais) que direcionam a avaliação do ensino no campo teórico sendo que na prática há outros discursos que se manifestam, se confundem e que sustentam na articulação na avaliação educacional. Ademais, ainda não conhecemos a maneira como se discute, no âmbito do espaço escolar, o que se está sendo produzido em matéria de ação pedagógica e de que forma as escolas têm alcançado os resultados do IDEB.

Muito presente na escola são os diversos instrumentos educativos tais como o Projeto Político-pedagógico (PPP), Progressão Parcial e Progressão Continuada (estas visam diminuir a retenção dos alunos para dar-lhes a oportunidade de rever os conteúdos os quais não alcançaram o rendimento satisfatório a sua aprovação); Avaliação de Estudos Orientados (AVEO), Avaliação de Estudos Independentes (AVEI) e PAV (Projeto Acelerar para Vencer).

São avaliações que oferecem aos alunos novas oportunidades de aprendizagem e que possam rever os conteúdos trabalhados em sala de aula na tentativa de suprir as dificuldades apresentadas em determinado conteúdo e/ou disciplina, todos no intuito de “empurrar” o aluno para série seguinte e que até o presente momento não têm sido suficientes para despertar as necessidades mínimas de aprendizagem dos alunos. Neste sentido, compete à escola prover a recuperação de alunos de menor rendimento, cabendo à gestão e aos professores a garantia do melhor desempenho. Mas o que tem sido recorrente nas reuniões pedagógicas e administrativas na gestão das escolas é que este propósito visa “empurrar” o aluno para série seguinte e que até o presente momento não têm sido suficientes para despertar as necessidades mínimas de aprendizagem dos alunos.

Vale ressaltar que tais programas vigoraram até dezembro de 2012, sendo modificado pela Resolução do Estado de Minas Gerais de nº 2.197 de 2012 que estabelece a organização e o funcionamento do ensino nas escolas de educação básica em que esta deve oferecer aos alunos diferentes oportunidades de aprendizagem ao longo do ano letivo e após cada bimestre, através de estudo de recuperação contínua, periódico e independente.

Há outros problemas ou elementos de outra natureza presentes aí, pois, a qualidade não melhora, o desempenho e o interesse dos alunos não melhoram. Portanto, é preciso pesquisar como as ações do Plano implementadas nas escolas têm conseguido, aparentemente, alcançar os índices que se apresentam pelo IDEB.

Por isso, as questões envolvidas no Plano nessa ampla relação precisam ser mais investigadas, o que não pode ser pensada que a qualidade do ensino seja dada apenas pelo índice sem ao menos verificar a realidade de cada escola.

Lançadas as novas atribuições agendadas para os gestores, o que acreditamos, vem intensificar um crescente número de tarefas para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da escola, esperamos ter contribuído e lançado questões pertinentes com a reflexão sobre os temas propostos, fornecendo dados que possibilitem o acompanhamento e a compreensão do desenvolvimento do plano na escola, notadamente a efetiva contribuição do gestor frente ao mesmo.

O PDE tem muito caminho a percorrer. E não se pode esperar que a escola sozinha, seja a salvação da educação brasileira. É necessário ainda saber até que ponto o processo de ensino-aprendizagem, seguindo a lógica do Plano, interfere na construção da cidadania, da formação e do desenvolvimento pleno do educando.

E para que o PDE possa, de modo geral, estar de acordo com a realidade local e com os objetivos julgados necessários à educação de qualidade necessária a boa formação do

ensino-aprendizagem dos alunos, precisa contar com a elaboração de participação de toda a comunidade escolar, principalmente, do governo federal brasileiro, uma vez que ele precisa e necessita de um trabalho compartilhado com toda a comunidade escolar.

Sobretudo, não retirar do Estado a responsabilidade de acompanhar as políticas e o trabalho escolar, nos emblemas de autonomia administrativa, financeira e pedagógica; em que sua função deverá ser contínua em fornecer os subsídios necessários ao bom funcionamento das escolas, isto irá depender, na prática, da natureza dos fins que se procura atingir concretamente na maneira como a escola tanto articulada com a conservação quanto a superação de determinada fim social e educacional.

Há, ainda, muito que se pesquisar para constatar a real situação de cada escola e de cada região, mas será necessário que o gestor compreenda os fundamentos do processo atual de educação bem como questione e supere os antagonismos entre educação de qualidade e a intencionalidade dos grupos detentores do poder econômico e político que também dirigem as decisões educacionais.

Esperamos ter contribuído com a reflexão sobre o tema, fornecendo dados que possibilitem o acompanhamento e a compreensão de seu desenvolvimento, notadamente a efetiva contribuição do gestor escolar frente a este Plano. Mas ainda são necessários estudos e pesquisas que demonstrem e comprovem, a partir da realidade escolar, as inferências que aqui fizemos.

Mesmo que não estejamos à altura de responder a todas as indagações aqui colocadas, esperamos, pelo menos, ter prospectado alguns caminhos que permitam elucidar a natureza do papel do gestor frente ao PDE. Suas ações impulsionadas nas escolas necessitam ser contínuas. Resta dizer que este estudo não busca findar a temática, mas promover discussões e reflexões no novo cenário educacional ao qual estão se constituindo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, T., GARCIA T. Oferta Educativa e responsabilização no PDE: O Plano de Ações Articuladas. **Caderno de Pesquisa**, vol. 38, n. 135, São Paulo, set/dez, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-742008000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 jul. 2012.

ARAÚJO, M. A. O.; ANDRADE, N. L. Qualidade da Educação em Licínio C. Lima. In: COIMBRA, C. L.; [et al.] (Orgs.). **Qualidade em Educação**. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2011, p. 41-53.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. E GEWANDSZNADJER, F. O Planejamento de Pesquisas qualitativas. IN: **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998, p. 147-178.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial da República Federativa do Brasil, DF, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007**. Estabelece sobre o Plano de metas Compromisso todos pela Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 10 Nov. 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O PDE: razões, princípios e programas brasileiros**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. e <http://simec.mec.gov.br> Acesso em: 10 Nov. 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/PDE/FUNDESCOLA. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola (Manual)**. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Projeto de melhoria da escola: manual de orientações**. Disponível em: http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4ffundescola_final.pdf. Acesso em: 26 jun. 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>. Acesso em: 02 jun. 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>. Acesso em: 09 dez. 2012.

CABRAL NETO, A. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa. **Política educacional: gestão e qualidade do ensino** – Brasília: Líber livro, 2009.

CASTRO, A. M. D. A. Reforma educacional e a Formação de Gestores Escolares. **Interface**. Natal/RN, v. 1, n. 1, jan/jun., 2004, Disponível em: www.ccsa.ufrn.br/interface. Acesso em: 20 abr. 2011.

CASTRO, M. O estabelecimento de políticas educacionais através da consulta às bases: revisitando a proposta do Primeiro Congresso Mineiro de Educação. **Ensaio: avaliação Política Pública Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 51, p. 197-208, abr/jun., 2006b. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n51/a04v1451.pdf> Acesso em: 04 mai. 2012.

CNTE. Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação. **Posição da CNTE sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. Brasília – DF, 2008. Disponível em http://www.cnte.org.br/images/stories/esforce/pdf/pde_avaliacao_cnte.pdf. Acesso em: 11 dez. 2011.

COELHO, N.; ORZECOWSKI, S. T. **A função social da escola pública e suas interfaces**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE- PUCPR, Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6443_3792.pdf. Acesso em: 04 mai. 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**/ John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. – 2 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, C. R. J. Estado e Políticas de financiamento em Educação. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial - p. 831-855, ou. 2007.

_____. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de política e Administração da Educação**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez, 2002.

DALBEN, A. L. F. Das avaliações exigidas às avaliações necessárias. In: **Avaliação: Políticas e práticas**/Benigna Maria de Freitas Villas Boas (orgs.) – Campinas, SP: Papirus, 2002, p. 13-42.

DUARTE, A. Tendências das reformas educacionais na América Latina para a Educação Básica nas décadas de 1980 e 1990. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; NASCIMENTO, Cecília Vieira do; SANTOS, Marileide Lopes dos; (Org.) **Reformas Educacionais no Brasil: Democratização e qualidade da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza, 2010.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 28, n.100 - Especial - p. 921-946, out. 2007. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2010.

FERREIRA, Sueli. Gestão da escola no contexto da interpessoalidade. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 12, 2005, Rio de Janeiro. **Anais**, Rio de Janeiro: ANPAE, 2005. I CD-ROM.

FONSECA, M. O Projeto Político-Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: Duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p.

302-318, dezembro, 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 27 fev. 2012.

FRANCISCO, I. J. **A atuação do diretor de escola pública:** determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do Conteúdo.** Brasília, 2ª edição: Líber Livro Editora, 2005, Cap. 1,5,6 e 7.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade.** Vol. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s101-73302007000300016. Acesso em: 10 mar. 2012.

IVO, A. A.; HYPOLITO, A. M. **O Plano de Desenvolvimento da Educação:** uma análise no contexto escolar. p. 1-16 Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GT05-5475--Int.pdf. Acesso em: 18 mai. 2011.

HADDAD, F. **O Plano de desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HADDAD, S. (org.) **Banco Mundial, OMC e FMI: O impacto nas políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 2008.

KRAWSZYK, N. A gestão escolar: um campo minado...Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educ. Soc.** vol. 20 n 67. Campinas Ago./1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73301999000200005&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 06 abr. 2010.

LIMA, P. G. Condicionantes Sócio-históricos da Gestão Participativa e Democrática da Escola e o Projeto Político-pedagógico. **Anais.** 2011, p. 1-13. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0441.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2012.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. A análise de dados e algumas questões relacionadas à objetividade e à validade nas abordagens qualitativas. In: **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MALINE, E. **O consenso como ponto de partida? Uma análise dos papéis desempenhados pelos atores participantes na formulação do PDE.** Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7ª ed. – 4 reimpr. – São Paulo: Atlas, 2011.

OLIVEIRA, D. A. Política educativa, crise da escola e a promoção de justiça social, cap. 01, p. 17 -32. IN: **Crise da escola e políticas educativas**/Eliza Bartolozzi Ferreira, Dalila Andrade Oliveira (orgs.) – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 175.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2001.

PAZ, F. M. O IDEB e a qualidade da educação no ensino fundamental: fundamentos, problemas e primeiras análises comparativas. **Revista Intertemas UNITOLEDO**. Vol. 5, nº 5, 2009. Disponível em: <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/1953/2082>. Acesso em: 09 jan. 2013.

PINTO, C. F. M. Resgate do papel social da escola pública na atualidade: possibilidades e alternativas. **Revista de Educação IDEAU** (Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai) V.4 – n. 9 - Julho – dezembro, 2009 Disponível em: http://www.ideau.com.br/upload/artigos/art_37.pdf. Acesso em: 04 mai. 2012.

SANDER, B. Política, gestão e qualidade de ensino. IN: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa. **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino – Brasília: Líber livro, 2009, p. 83-97.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. **Educação e Sociedade**. Campinas, VOL. 28, N. 100 – Especial - p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2011.

_____. O PDE está em cada escola. **Revista: Nova Escola**. Edição 003, agosto/setembro, 2009. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/pde-esta-cada-escola.500794.shtml>. Acesso em: 21 mai.2011.

SILVA, M. P. S. **A re-configuração das atribuições do diretor escolar com a instauração do regime da Gestão democrática da escola**, 2011, 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

SOLANO, C. H. **Plano de desenvolvimento da educação e Plano de desenvolvimento da escola**: Desdobramentos da implementação dessas políticas no contexto escolar. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011, 140f.

TORRES, R. M. **Educação para Todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001, A Resposta, p. 25-61.

VALLE, B. O PNE e PDE como desafios políticos para os educadores, **Educadores**, 2010, p. 1-14. Disponível em: www.docentesfsd.com.br/.../O%20PNE%20e%20o%20PDE%20como%20desafios%20politico... Acesso em: 11 dez. 2011.

VELANGA, C. T. Gestão do trabalho escolar e a avaliação da aprendizagem numa perspectiva mediadora: o conflito entre o pensar em fazer e o querer fazer. p. 187-199. In: **Gestão escolar: enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas**. COLARES, Maria Lilia; PACÍFICO Juracy M., ESTRELA George Q., (orgs.) – 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2009.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escola na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Ensaio: aval. pol. públic. Educ.** vol.19, n. 73, Rio de Janeiro Oct./Dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-40362011000500003&script=sci_artext. Acesso em: 23 nov. 2012.

WITTMANN, L. C. Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas pra o gestor. **Em Aberto**. Brasília, v 17, junho de 2000. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-5SF/AnaDantas/ana_dantas.pdf. Acesso em: 11 jul. 2012.

XAVIER, A. C. R. AMARAL SOBRINHO, J. **Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola: aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz**, 3ª. ed.; Brasília, DF: MEC, FUNDESCOLA, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE COMPROMISSO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA EM CAMPO

Certificamos que o estudante, José Márcio Silva Barbosa, do curso de Pós-graduação em Educação em nível de mestrado da Universidade Federal de Viçosa, está desenvolvendo uma pesquisa intitulada “*o papel do gestor escolar frente ao Plano de Desenvolvimento da Educação em duas escolas públicas do município de Viçosa – MG*” tendo como lócus de análise duas escolas públicas no município de Viçosa – MG sob a minha orientação.

O objetivo da referida pesquisa é analisar o papel atribuído aos gestores frente ao PDE e o uso do mesmo nas escolas públicas, afinadas à concepção da gestão democrático-participativa e a concepção dos objetivos sociopolíticos do Estado.

No momento em que o estudante está na fase de coleta de dados da pesquisa, contamos com o apoio da escola no que tange ao acesso de informações no espaço escolar, seja na modalidade de entrevista junto aos gestores, bem como ao acesso de documentos no que se fizer necessário para o bom andamento da coleta da pesquisa.

Ressaltamos que não identificaremos nomes dos gestores nem mesmo da instituição pesquisada haja vista resguardarmos o sigilo da fonte. Informamos também que poderemos disponibilizar o trabalho final à escola.

Agradecemos a colaboração e a participação de todos.

Atenciosamente,

Viçosa, _____ de _____ de 2012.

José Márcio Silva Barbosa
Pesquisador

Rita Márcia Andrade Vaz de Mello
Orientadora

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES ESCOLARES

- 1) Qual o papel, a função e as atribuições do gestor escolar frente ao PDE?
- 2) Quais as ações realizadas na escola a partir da implementação do PDE?
- 3) Que diretrizes e pressupostos fundamentais devem guiar a prática educativa de sua gestão a fim de construir uma gestão democrática na escola? Há participação e envolvimento da comunidade escolar na elaboração e execução do PDE?
- 4) As ações, metas e propostas do PDE, na sua percepção, condiz com a realidade vivenciada no dia-a-dia do trabalho de sua gestão? Por quê?
- 5) Qual a sua visão sobre o conceito de qualidade do ensino? Você acredita que as ações e estratégias do Plano tem sinalizado a melhoria no nível do ensino-aprendizagem dos alunos de sua escola?
- 6) Qual o papel de articulação de sua gestão no processo do resultado alcançado no IDEB de sua escola? E qual a sua atuação perante este trabalho?
- 7) Você considera que o IDEB é referência para analisar a qualidade da educação? O que você poderia comentar a respeito desse assunto?
- 8) Como a Secretaria de Educação intervém no monitoramento das ações do Plano realizadas na sua gestão escolar? Há uma efetiva participação da equipe técnica?
- 9) Qual a sua visão frente ao papel do Estado na implementação do PDE?
- 10) É possível articular PDE e PPP na escola? O que você poderia dizer a respeito da sua atuação perante a estas duas ações em sua gestão?