



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PROCESSOS
DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

SILVIANE MIRANDA FERREIRA

**Sapucaia do Sul, RS, Brasil
2010**

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

por

Silviane Miranda Ferreira

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Ana Paula da Rosa Cristino

Sapucaia do Sul, RS, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PROCESSOS DE
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

elaborada por
Silviane Miranda Ferreira

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Ana Paula da Rosa Cristino, Ms.
(Presidente/Orientadora)

Maria Luiza Rodrigues Flores, Dr. (UFSM)

Patrícia Thoma Eltz, Ms. (SMEC)

Santa Maria, 18 de setembro de 2010.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

Ao meu marido Fabiano que me substituiu e foi atencioso quando nosso pequeno filho necessitou de atenção. Ao meu filho Luiz Felipe que nasceu em meio a construção da monografia, que me faz aprender a ser incansável e ter forças para tripla tarefa: ser mãe, trabalhar e estudar. A todos os professores e profissionais da educação, que trazem consigo a esperança em uma educação pública de qualidade, que constroem a cada dia uma história de pequenas conquistas que podem ser grandes com um trabalho coletivo, principalmente a Orientadora Ana Cristino que se mostrou parceira na busca de conhecimentos.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

AUTORA: SILVIANE MIRANDA FERREIRA
ORIENTADOR: ANA PAULA DA ROSA CRISTINO
Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 18 de setembro de 2010.

Esta monografia é resultado de uma pesquisa bibliográfica cujo objetivo foi refletir sobre as relações e influências da gestão escolar democrática nos processos de construção da identidade coletiva de professores. A abordagem metodológica contribuiu para o entendimento das principais temáticas da pesquisa: gestão escolar democrática e identidade coletiva. De acordo com as análises, observou-se que a escola precisa transformar a sua concepção de gestão centralizadora para uma gestão mais democrático-participativa. São imprescindíveis para garantir o desenvolvimento profissional de todos e a construção da identidade coletiva, a reflexão, criação de espaços formativos, parcerias de trabalho e compartilhamento de decisões. O professor-gestor é apresentado como principal mediador destas ações. Tais considerações confirmam que a conquista de metas e objetivos, o desenvolvimento da autonomia e da solução de problemas são atributos dos profissionais comprometidos e responsáveis, valorizando uma escola na qual todos são gestores, com a horizontalização do poder. A gestão participativa é uma alternativa significativa para a mudança de concepções, incentivando que todos os profissionais assumam-se como responsáveis pelas ações desenvolvidas na escola.

Palavras-chave: Gestão escolar. Identidade coletiva. Professor-gestor.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

**(DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT AND PROCESSES OF
CONSTRUCTION OF THE IDENTITY FACULTY)**

AUTHOR: SILVIANE MIRANDA FERREIRA

ADVISER: ANA PAULA DA ROSA CRISTINO

Data e Local da Defesa: Sapucaia do Sul/RS, 18 de setembro de 2010.

This monograph is the result of a bibliographic search whose goal was to reflect about the relations and influences of democratic school management in the processes of identity construction collective of teachers. The methodological approach contributed to the understanding of the principal themes of your search: democratic school management and collective identity. According to the analyses, it was noted that the school needs to transform its management concept for coordinating a more participatory democracy-management. Are indispensable to ensure the professional development of everyone and the construction of identity collective reflection, creating spaces training partnerships and sharing decisions. The teacher-Manager is presented as primary mediator of these actions. Such considerations confirm that the achievement of goals and objectives, the development of autonomy and troubleshooting are attributes of professionals who are committed and responsible, valuing a school in which all are managers, with the gender of power. The participatory management is a significant alternative to changing conceptions, encouraging that all professionals assume itself as responsible for the actions developed in the school.

Keywords: School management. Collective Identity. Manager-teacher

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
GESTÃO ESCOLAR E IDENTIDADE COLETIVA	12
1.1 Considerações iniciais acerca da Gestão Escolar e Identidade Coletiva	12
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo geral.....	13
1.2.2 Objetivos específicos.....	14
1.3 Encaminhamentos Metodológicos	14
1.3.1 Caracterização teórico-metodológica da pesquisa: Abordagem qualitativa.....	14
1.3.2 Procedimentos Metodológicos: Pesquisa bibliográfica	14
REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A IDENTIDADE COLETIVA NA ESCOLA	16
2.1 Considerações históricas sobre a constituição da Gestão Escolar: do autoritarismo à democracia	16
2.1.1 Gestão Escolar Democrática: uma proposta de mudança.....	20
2.2 Gestão Escolar e identidade coletiva: encaminhamentos para o professor-gestor	25
REFLEXÕES ACERCA DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE IDENTIDADE COLETIVA E GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	33
3.1 A Gestão Democrática e Participativa como alternativa de mudança na escola	33
3.2 A valorização da identidade coletiva e o processo participativo dos professores na escola	38
3.3 Contribuições da gestão democrática para o desenvolvimento da identidade coletiva de professores	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52

APRESENTAÇÃO

Que tipo de professor(a) sou eu?

Que tempo incerto!

Que tempo? Tempo esse que não prevemos...

Antes, sabíamos, prevíamos,

Tínhamos certeza da nossa profissão – professor transmitia/ aluno recebia.

Depois, novas ideias surgiram.

E tudo que sabíamos já não sabíamos.

Adaptar? Este era o lema!

Regime Militar! Este era o problema.

Então a escola parte e copia a nova moda americana da tecnologia.

Modela o aluno pobre para trabalhar e o rico para mandar.

E agora o que pensar?

Desescolarizar será?

Teorias progressistas! Até o momento é o que queremos cultivar.

O que mais pensar?

O que mais iremos criar?

Onde iremos chegar?

(SILVIANE FERREIRA,2006)

Início com este poema de minha autoria, no qual busco descrever a atualidade da escola. Poderia acrescentar ao poema descentralizar será? Podemos pensar que a proposta para inovar e garantir uma educação de qualidade seja realmente dividir os poderes e construir uma gestão democrático-participativa.

A ideia do tema em questão: Gestão Escolar Democrática e Processos de Construção da Identidade Docente, surgiu através das observações e análises de experiências vivenciadas em minha trajetória enquanto professora da Educação Infantil, por um período de dez anos, aproximadamente, na rede Particular, e depois como professora do Ensino Fundamental, há pelo menos três anos. E agora, há dois anos em uma experiência desafiadora na Orientação Pedagógica. Estas experiências instigaram e instigam o meu fazer pedagógico e social, assim como a minha reflexão sobre os acontecimentos históricos na educação que montam o cenário da atualidade e o ambiente de trabalho com diversas formas de pensar e agir sobre o ensino e a aprendizagem.

Penso que é preciso desenvolver uma relação de parcerias e cooperação com os colegas de profissão, buscando a construção da Identidade coletiva. Também é preciso proporcionar reflexões que façam o trabalho melhorar na organização educativa. Devemos dividir as responsabilidades e expectativas,

procurar formação constante para uma educação escolar de qualidade e digna para todos. É isso que me esforço para fazer na minha prática docente.

A educação escolar vive em constante transformação, e para que isso ocorra visando o benefício do coletivo, é necessário que haja um movimento de grupo. A iniciativa de mudança muitas vezes é tomada por parte dos professores de acordo com as características específicas e seus interesses profissionais. A busca pela melhoria na qualidade de ensino, e conseqüentemente por uma “definição” em sua identidade coletiva, faz com que estes se organizem em prol desse objetivo, na busca de um meio para “trabalharem juntos” e “pensar com o outro”.

A procura por significados que reforçam o “fazer” e o “ser” dos profissionais da educação me fazem refletir constantemente acerca da identidade coletiva não como um processo estanque e imóvel, mas sim como uma construção de um grupo que incentiva os indivíduos a se reunirem para juntos pensarem sobre as soluções de conflitos e as possibilidades de desenvolvimento, que se modificam conforme a realidade apresentada.

Para esclarecer o termo identidade coletiva o autor Melucci (2001, p.58) escreve:

A identidade coletiva é, portanto, uma definição construída e negociada pela ativação das relações sociais entre os autores. Implica na presença de quadros cognitivos, de densas interações e também das dimensões afetivas e emocionais. Aquilo que une os indivíduos em um “nós” nunca é inteiramente traduzível na lógica do cálculo meios-fins ou na forma da racionalidade política, mas comporta sempre margens de não negociabilidade das “razões” e dos modos de viver em conjunto.

Como cada indivíduo é único e a realidade escolar é cada vez mais dinâmica, ocorrem muitas formas de pensar e agir. Para que os trabalhos funcionem e tenham sucesso é necessário sair da individualidade e dividir para solucionar os desafios. Enquanto professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Município de Sapucaia do Sul (RS), muitas vezes, percebo que a qualidade das relações institucionais, por não serem participativas na medida esperada, não contribui significativamente para o aprendizado dos alunos e o clima organizacional. Por outro lado, percebe-se também muita burocracia que em excesso, a meu ver, inibe o fazer pedagógico dinâmico e inovador que busca o aperfeiçoamento profissional.

Como estratégia de quebrar algumas burocracias e ter mais autonomia quanto às normas e funcionamento da escola eu acredito no trabalho em equipe, na

cooperação e nas parcerias para resolver situações que são comuns ao grupo de profissionais. Mas são iniciativas isoladas, pois na minha vivência docente, as instâncias coletivas legitimadas são poucas, tanto que Sapucaia do Sul ainda não possui Conselhos Escolares. Existe apenas o SINTESA (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Sapucaia do Sul) que é uma manifestação de construção coletiva para fortalecer o Magistério, mas não age diretamente em cada instituição de ensino.

Esta realidade mostra que ainda temos muito a aprender, muito a construir, muito a pensar em educação e que as parcerias de trabalho do grupo de professores precisam estarem bem constituídas como identidade, como “nós”, como suporte de trabalho para não serem enfraquecidas pelos interesses individuais. O desenvolvimento profissional deve caminhar junto com o-organizacional para que os projetos, planejamentos e decisões sejam discutidos coletivamente saindo do padrão do “professor apenas ensina”. Sobre este fato, também reflete Libâneo (2007) “Na maior parte das vezes, a realidade das escolas ainda é de isolamento do professor. Sua responsabilidade começa e termina na sala de aula” (p.308).

Marcelo trata da mesma realidade e complementa:

Os professores geralmente continuam enfrentando sozinhos a tarefa de ensinar. Apenas os alunos são testemunhas da atuação profissional dos professores. Poucos profissionais se caracterizam por maior solidão e *isolamento*. Ao contrário de outras profissões ou ofícios, o ensino é uma atividade que se realiza sozinho (2009, p.5).

Para que ocorra mais participação dos professores nas decisões e organização da escola é necessário a “adoção de práticas participativas em que os professores aprendam nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas conhecimento, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões...” (LIBÂNEO, 2007, p.308).

Na função de Orientadora Pedagógica há dois anos, incentivo as situações que visem maior participação de todos, reflexão sobre a realidade e sincronia entre o profissional e a organização. Porém, percebo o desafio de uma longa caminhada a percorrer, já que ainda é pouco o engajamento dos profissionais da educação nas vivências coletivas.

O que se pretende é que a prática reflexiva individual e coletiva, as relações intra e interpessoais, sejam cultivadas na/pela escola, em espaços dialógicos, onde

a ideia não nivela, nem reduz o outro, mas permite que uns cresçam com os outros; onde as trocas e a socialização de experiências são estimuladas, possibilitando a construção coletiva e a inovação compartilhada.

Quando me prontifico a aprender com o outro, a elogiar e ser elogiado, a construir com o colega uma relação de trabalho que me possibilita conhecimento e me modifica, pode-se dizer que estou compartilhando ideias. Nestas relações complexas, acontece um ambiente de linguagem que se expressa nos olhares, nas restrições, nos incentivos, na corporeidade que se relaciona com os poderes que produzem o conhecimento (SOUZA, 2005).

Para que estas relações aconteçam é necessário assumir uma postura gestora que abra espaços para que a prática reflexiva seja implantada na/pela escola. Gestão escolar aqui é entendida como um processo que vai organizar e descentralizar os poderes, construindo assim maior autonomia na escola assegurando a participação de todos envolvidos (LÜCK, 2006). Esta participação, segundo Ferreira (2000) também é entendida como construção do mundo em que vivemos, como exercício da criatividade na sociedade e para que isso ocorra é necessário que a gestão democrática da educação seja semeada em todos os sentidos na escola, ainda a autora complementa:

pois só ela permite o construto da participação coletiva por meio da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem a superação das práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais e, no bojo dessas, as práticas educativas (p.170).

Sendo assim, se faz necessário cada vez mais nas escolas apresentar-se a ideia de gestão democrática valorizando o espaço político através do qual as pessoas discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham (SOUZA, 2005). Esses espaços de formação devem permitir a visibilidade das teorias e das práticas dos professores e comunidade envolvendo a análise crítica e a promoção da identidade coletiva. As dificuldades parecem enfrentadas e superadas quando há compreensão da opção política e pedagógica da escola, mantida pelos professores que lá se encontram, e quando há, também, o desejo de envolvimento.

A vontade de os professores envolverem-se com as propostas de trabalho e com as suas práticas merece destaque aqui, pois não é um fator externo que muitas vezes irá suscitar tal proposta, mas sim motivações internas que são trazidas à tona

quando não estão sozinhos em suas dificuldades e sucessos escolares. O trabalho em conjunto só vem a confirmar os desejos de pertencimento e envolvimento que reforçam a identidade coletiva.

Estas reflexões iniciais encaminham ao desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica, a qual reflete sobre as mediações gestoras e encaminhamentos em torno da formação da ideia, dos conhecimentos e crenças dos profissionais da educação como proposta de trabalho no Curso de Pós Graduação a Distância Especialização *lato sensu* em Gestão Educacional.

O presente trabalho buscará o estudo da temática: Gestão Escolar Democrática e Processos de Construção da identidade Docente, dividido em três capítulos. No Capítulo 1, Gestão Escolar e identidade coletiva, será introduzido o tema, apresentando os objetivos e a metodologia de trabalho. No Capítulo 2, chamado: Identidade Coletiva, Gestão Escolar Democrática: uma Proposta de Mudança da Escola é apresentada a fundamentação teórica sobre os assuntos em questão e no Capítulo 3, caberá uma reflexão a partir dos objetivos propostos e da realidade apresentada.

GESTÃO ESCOLAR E IDENTIDADE COLETIVA

1.1 Considerações iniciais acerca da Gestão Escolar Democrática e Identidade Coletiva

Nos tempos em que vivemos, a gestão escolar deve desempenhar um papel transformador de metas e objetivos em ações coletivas que possam desenvolver as ideias, a criticidade e a determinação profissional de todos os profissionais da educação. A gestão democrática com estas características é entendida por Lück (2006) como “um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial...” (p.58).

Em vista disso, todos na escola, em conjunto, têm poder para decidir. É através da participação e construção da autonomia que acontece a democracia. A escola e os profissionais precisam modificar-se juntos para que ocorra este processo.

Na perspectiva sociocrítica, a escola é um ambiente formador, educativo por si só. Acredita-se que todos aprendem. Espera-se assim que a escola como afirma Libâneo (2007), seja um ambiente formativo que possa criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas. A gestão desta escola na perspectiva sociocrítica deve ser diferente dos padrões de administração em que o poder é centralizado no diretor, em que as decisões são verticais (de cima para baixo) e em que os processos e normas são prontos e não discutidos. A gestão escolar deve construir junto às normas e estruturas escolares. São os membros da escola, ou seja, todos da escola que compõem e criam e recriam a escola.

Todo o processo de gestão democrática pressupõe participação, sem esta não se tem democracia. A construção da participação é parte da construção da identidade coletiva. Existe uma grande dimensão política nestas relações, pois a gestão democrática tem como pressuposto o diálogo, a comunicação, a mobilização de todos, a negociação, resolução de conflitos, avaliação e a opinião construtiva dos trabalhos realizados devem ser características dos gestores na perspectiva sociocrítica.

Para Lück (2006, p. 17)

O conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

O desenvolvimento de ideias através da construção da gestão democrática, só poderá ocorrer com a existência de espaços que propiciem discussões e o trabalho coletivo. Para Jacques (1993) apud Camino (1996) o termo identidade social é empregado para definir a consciência de pertença ao grupo de trabalho que tem uma carga afetiva. A identidade facilita a assimilação de valores e normas de forma dialética, através de espaços abertos como reuniões e mesas de formações onde todos expressam suas ideias, sendo nestes casos, imprescindível a participação ativa de todos da escola.

A gestão escolar democrática deve investir muito em ambientes formativos, tornando cada espaço e conversas em ações, que levem todos à reflexão. Todos envolvidos com a escola (equipe escolar) devem participar das tomadas de decisões coletivamente.

Em uma dimensão política da gestão a busca de parcerias, na articulação da comunidade escolar, na representatividade dos conselhos escolares, nas ações de trabalho, cria ligações com a comunidade tanto externa quanto interna a escola, fazendo com que todos possam usufruir e participar das decisões (CAMPOS, SILVA, 2009). O mesmo pode acontecer com as questões pedagógicas, todos podem saber sobre a escola e sobre o processo de aprender e ensinar. São medidas pedagógicas que irão dar mais qualidade para a educação, mas é importante que todos participem de forma democrática.

Tendo em vista toda a problemática escolar e a busca da garantia de ideias e ações participativas, esta análise bibliográfica pretende responder a questão: Quais as relações entre gestão escolar democrática e identidade coletiva?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar as relações entre gestão democrática e identidade coletiva na escola.

1.2.2 Objetivos específicos

Analisar concepções de gestão escolar presentes na literatura acadêmica.

Compreender as implicações da identidade coletiva na escola.

Relacionar a gestão escolar democrática com a identidade coletiva.

1.3 Encaminhamentos Metodológicos

1.3.1 Caracterização teórico-metodológica da pesquisa: Abordagem qualitativa

A abordagem qualitativa como metodologia tentará atingir o objetivo principal da pesquisa trabalhando com os valores, as crenças e conceitos complexos e subjetivos de vários autores, neste caso do trabalho bibliográfico.

Sendo assim, como diz Minayo (1994) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, isto é, aspirações, um universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que representa relações mais intensas e profundas dos espaços, dos processos e fenômenos.

A abordagem escolhida privilegia a qualidade das informações, neste caso da literatura escolhida, que representa a realidade investigada e pressupõe um entendimento profundo, interpretando e confrontando as teorias apresentadas. É certo que o tema apresentado é um assunto social, por isso torna-se cada vez mais desafiador e instigante pensar, refletir e entender os estudos já realizados sobre a Identidade coletiva e suas relações com a gestão escolar democrática na escola.

1.3.2 Procedimentos Metodológicos: Pesquisa bibliográfica

O procedimento metodológico adotado para este estudo foi o da pesquisa bibliográfica que busca através da análise da literatura existente sobre o assunto responder a pergunta principal da investigação com base nos objetivos pretendidos. Para as finalidades desta monografia, busca conhecer através de fontes bibliográficas a gestão, a identidade coletiva e as relações que ocorrem no cotidiano

educativo que encaminham a compreensão sobre a organização da escola, assim como a estruturação dos grupos que a constituem.

A pesquisa bibliográfica é de extrema importância para qualquer pesquisa científica. Consiste no registro e organização dos dados bibliográficos referentes ao tema investigado. Assim neste trabalho pretende-se desvendar, recolher e analisar as principais contribuições dos autores sobre a gestão escolar democrática e a identidade social procurando “colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa” (PÁDUA, 2004, p.55).

A pesquisa bibliográfica buscará encontrar respostas para a pergunta: Quais as relações entre gestão escolar democrática e identidade coletiva escolar? Através das contradições sobre o tema e os conceitos dos autores encontrados. Conforme Gil (1994), este tipo de pesquisa possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto.

Considerando tais aspectos, as informações serão analisadas através da categorização simples de acordo com os objetivos específicos apresentados. Os métodos escolhidos servem para dar mais cientificidade ao texto, ou seja, torná-lo válido. Os objetivos serão percorridos de acordo com as leituras escolhidas de forma significativa permitindo problematização e reflexão teórica. Tais procedimentos proporcionam o delineamento da pesquisa, que diz respeito ao eixo que deverá conduzir a investigação.

REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A IDENTIDADE COLETIVA NA ESCOLA

2.1 Considerações históricas sobre a constituição da gestão escolar: do autoritarismo à democratização

O conceito de Gestão teve sua origem nos princípios e métodos de organização da Administração de Empresas baseados nos modelos Tayloristas-fordistas. Também teve como fundamentos alguns ideais ligados ao positivismo, buscando corrigir as injustiças sociais através dos meios paternalistas (DRABACH, 2009). Estes modelos, assim como outros decorrentes das mudanças dos modos de produção ao longo do tempo, têm implicações diretas sobre a escola e a sua gestão.

Com a prática administrativa origina-se a gestão. Segundo Paro (1987), como vivemos em uma sociedade capitalista, as questões de controle dos trabalhadores eram visíveis através da gerência que coordenava os modos de produção. Com a introdução da gestão o que se pode aproveitar são os desenvolvimentos da ciência e da técnica para alavancar a mudança deste paradigma, e conquistar uma sociedade mais democrática, cuja prioridade seja o homem e o seu desenvolvimento.

A Gestão Educacional, surgida no século XX, foi influenciada pelos modelos Taylorista-fordista, com o planejamento, as burocratizações do ensino, a operacionalização dos objetivos, as questões da divisão do trabalho, tendo como produto final a eficiência e a produtividade. Estes modelos foram fundamentados pelas teorias clássicas de administração e pelo positivismo. No modelo Taylorista, o trabalhador perde a autonomia e a criatividade e passa a ter um conjunto de rotinas padronizadas, visando a eficácia da produção em massa, caracterizando o capitalismo: mais trabalho, mais produção, mais lucro. É um método de controle e planejamento dos tempos de trabalho. Tem na figura do supervisor o controle e planejamento da produtividade. O gerente ou supervisor tem um trabalho de elaboração e o operário tem um trabalho operacional: executa (DRABACH, 2009).

Ainda sobre Taylor (COLARES, 2003), o fator principal não era apenas o aperfeiçoamento do trabalho, mas sim uma maneira de controlar melhor a produção. A alienação do conhecimento tem alguns princípios: a existência de regras, executar

sem pensar e planejamento. Taylor acredita na ideia da eficiência e eficácia que é a agilidade e rapidez dos funcionários gerando lucro e ascensão da produção. Ou seja, o trabalhador deve executar, e apenas executar, suas tarefas, com rapidez e agilidade, sem poder “perder” o tempo de produção com idéias ou sugestões que interfiram nas regras já estabelecidas. Afinal, os papéis já estão pré-definidos, o supervisor ou coordenador planeja e controla, e o trabalhador executa conforme o planejado.

Mesmo que tenha contribuído para o desenvolvimento da Administração, este modelo apresentava algumas críticas, principalmente no contexto social. O modelo não se preocupava com as necessidades dos trabalhadores, gerando muitas vezes conflitos entre administradores e trabalhadores. Definitivamente não era este o objetivo que Taylor imaginava ao pensar que este sistema pudesse contribuir para a harmonia e cooperação no sistema de produção (CHIAVENATO, 1993).

Já o Fordismo foi idealizado pelo empresário Henry Ford e se caracteriza pela produção em série, sendo um aperfeiçoamento do taylorismo (DRABACH, 2009).

O que havia de especial em Ford (é que, em última análise, distingue o fordismo do Taylorismo) era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução de força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista (Harvey, 2007, p.13).

Nestes dois modelos o Diretor que era Gerente, trazendo para a realidade escolar, “atuava sem voz própria para determinar os destinos da escola e, portanto, desresponsabilizado dos resultados de suas ações. Seu papel nesse contexto era, por dizer, o de gerente de operações ditadas, a partir dos níveis e órgãos centrais” (Lück, 2006, p.34).

Assim,

o trabalho do diretor escolar constituía-se, sobretudo, em repassar informações, assim como controlar, supervisionar, “dirigir” o fazer escolar, em acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Bom diretor era o que cumpria essas obrigações plena e zelosamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou nível hierárquico superior (Lück, 2006, p. 35).

Foi no período entre 1920 e 1930 que a trajetória da administração da educação toma um novo rumo. Neste momento, o contexto educacional acadêmico encontrava-se imerso nos ideais progressistas de educação, em contraposição à

educação tradicional, a qual não mais favorecia os ideais de desenvolvimento do país naquele período, que se voltava para o avanço da industrialização.

Naquela época verificou-se uma crescente demanda em relação a preocupação com a administração escolar, como foi percebido na capital federal, naquele momento, o Rio de Janeiro. Carneiro Leão (entre 1922-1926), Anísio Teixeira (entre 1931-1935) e Fernando de Azevedo (de 1927-1930) construíram uma série de documentos e legislações sobre o tema da administração escolar. Este período foi caracterizado por uma importante reorganização do sistema escolar, com iniciativas como: ampliação do número de turnos escolares, a reestruturação da carreira do magistério, a implantação de novos serviços educativos e a utilização da estatística permitiram redimensionar a capacidade de atendimento da instrução pública na capital à época (PAULILO, 2009, p. 440).

Na era Vargas, o país passava por uma transformação de modelo econômico agrário para o industrial, sendo necessário atender a demanda de formação de recursos humanos. Nesta época o ensino baseou-se na educação pragmática científico-positivista. Evidenciou-se uma desorganização das camadas dominantes em realizar a gestão desta “nova” educação que precisava rapidamente ser implantada para impulsionar o desenvolvimento produtivo no país na época (DRABACH, 2009).

Durante a mesma época, ocorreram mudanças, como a criação de uma legislação aplicada à educação, com a divisão do ensino em colegial e ginasial (clássico ou científico). Estava sendo, então, criado o ensino profissionalizante, iniciado e incentivado através de órgãos como o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

No conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário, normal e superior era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho” (CNE, 1999).

Somente com o início do Estado Novo a educação adaptou-se ao processo industrial do país. A partir da queda de Getúlio Vargas em 1945, surge a primeira experiência democrática no Brasil. Nesta época, caracterizada por conflitos ideológicos, entre progressistas e conservadores, após anos de discussão é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, infelizmente não abandonando a ideia antidemocrática do ensino (DRABACH, 2009).

Já no período militar nota-se uma intenção mais clara das políticas públicas de organização e administração educacional desenvolverem o capital humano, objetivando proteger o sistema capitalista, já que aquele governo contava com ajuda internacional, administrativa e financeiramente. Foi instituído para tal objetivo o ensino profissionalizante, com implantação da Pedagogia tecnicista. Importante destacar a ilegitimidade democrática e o caráter impositivo de tais ações.

As décadas de 70 e 80, em plena ditadura militar, apresentava-se como o momento histórico de maior organização dos profissionais da educação e do ensino. Nesse período, com outras representações (...) os professores organizaram-se em associações contra o regime em vigor (LIBÂNEO, 2007, p. 274).

Também no período militar houve conquista teórica ligada aos princípios do capital humano e a administração escolar que se radicaram na educação brasileira deixando marcas na estrutura do sistema educacional fazendo com que esse viesse a trabalhar aos exemplos empresariais (SOUZA, 2009).

A partir do processo de democratização do país, uma nova perspectiva alcança o sistema educacional brasileiro, com novas formas e pensamentos de gestão escolar sendo desenvolvidas através do espaço criado pelas práticas democráticas.

Com o movimento da redemocratização e a conseqüente promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9394/96, o movimento de democratização, descentralização e construção da autonomia, princípios democráticos da Carta Magna e da LDBEN vigente, os mesmos, passaram a constituir novas formas de mecanismos e ações no interior das Unidades Escolares, oportunizando a participação da comunidade escolar e local nas decisões que envolvem as questões educacionais, ampliando a responsabilidade e atuação do gestor escolar (CAMPOS, SILVA, 2009, p. 1864).

A Gestão da escola aparece para nortear o trabalho coletivo através dos pressupostos democráticos. A partir de 1996 com a LDBEN 9394/96 a escola passou a ser encarada com um novo conceito de gestão escolar superando os enfoques administrativos.

A gestão da escola sob essa nova perspectiva surge como orientação e liderança competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e como referencial teórico para a organização e orientação do trabalho em educação, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação das políticas educacionais e o Projeto Político Pedagógico das escolas (CAMPOS, SILVA, 2009, p. 1863).

Conforme consta no art. 14 da Lei 9394/96, fica institucionalizada a participação da comunidade, através de conselhos, bem como a efetiva participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. (BRASIL, 2009)

O contexto histórico analisado influencia tanto de forma positiva quanto de forma negativa as ações dos Gestores Escolares. Ainda caminhamos devagar para autonomia das escolas. A educação também sofre com influências políticas e pedagógicas, ainda presenciamos as heranças dos modelos mais tecnicistas. Paro (1987) descreve este contexto onde:

(...) a aplicação da administração capitalista na escola não deu certo, como se pode constatar pela divisão tecnicista, que leva a burocratização das atividades e em nada contribui para sua finalidade educativa. Pelo contrário, esse processo conduz ao esvaziamento de seus conteúdos, comprometendo a qualidade de ensino.

Por outro lado, tem se intensificado o valor dos agentes de ensino. A gestão autônoma e participativa é conquistada através de ações coletivas, segundo Paro (2004, p. 11) “significa em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses da comunidade”. Os Conselhos Escolares, As Associações de Pais e Mestres, Os Grêmios Estudantis, são ações democráticas importantes que através da representatividade de atores da comunidade eleitos pelos seus pares participam das decisões que envolvem a gestão escolar.

Com a ação democrática é fundamental que as teorias e as práticas sejam fundamentadas para toda a comunidade escolar. Dentro deste contexto, pudemos observar que no decorrer do tempo ocorreram evoluções e mudanças no âmbito da administração escolar. Dentre estas mudanças, a prática da gestão democrática em muito contribuiu para o aperfeiçoamento das relações entre os agentes educacionais, promovendo uma maior interação, desde a tomada das decisões administrativas até as questões envolvendo o espaço escolar, inserido dentro da comunidade a que pertence.

2.1.1 Gestão Escolar Democrática: uma proposta de mudança

Segundo Bobbio (1986), a Democracia pressupõe transformação, dinamismo, mudança, ou seja, a Democracia que vivemos hoje é uma dicotomia entre a Democracia Ideal e a Democracia Real. Há que se realizar mudanças. O sistema democrático atual não é o ideal, ele ainda exclui, pois persiste em seu núcleo a figura do poder invisível.

Dentro do contexto da Gestão Escolar Democrática, é necessário que ocorra a adaptação dos princípios à realidade prática. Sendo assim, “Cabe destacar que não se pode considerar como democrática uma escola em que os alunos fracassam, e que não pode ser democrática uma escola que não é para todos” (LÜCK, 2006, p.59).

Em outras palavras, temos que adaptar os conteúdos, os currículos, à realidade da comunidade escolar a que se aplica. Temos que adaptar os princípios a realidade prática, para que não sejamos fadados ao fracasso da gestão. Ainda, cabe destacar que a escola da gestão democrática somente é democrática de fato se a propicia a participação dos indivíduos em sua gestão.

Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem. Significa compreender o respeito que todos os seres humanos devem merecer por parte do poder público, das instituições e de todos, reciprocamente, no sentido de possibilitar seu desenvolvimento como pessoa humana. Significa entender que o ser humano é o único ser vivo que se desenvolve historicamente através de sua participação na criação do mundo objetivo e por esta razão não pode ser relegado à mera situação de receptor e sim de ator e sujeito (FERREIRA, 2000, p.169).

É através de uma mudança na lógica de pensar a administração escolar que vamos tentar uma maior autonomia na escola. Esta mudança de lógica, não só está presente no cenário educacional, mas sim num todo social, ou seja, as “velhas” teorias administrativas, não são suficientes para o interativo e dinâmico contexto de gestão atual. É imprescindível que haja uma atuação com enfoque e conhecimento multidisciplinar, através de redes de parcerias, proporcionando a atuação de quase todos os envolvidos e atingidos pelo processo de gestão. A gestão tornou-se então, a grande chave mestra para o atingirmos a excelência, através da utilização de ferramentas participativas extremamente eficazes.

(...) a gestão do ensino que, como um conceito novo, supera o enfoque limitado de administração, a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos, em vista do que demandam visão global e

abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa (Lück, 2006, p.23)

A escola de hoje precisa de um Projeto capaz de mover ações engajando a comunidade escolar de forma a assumir o papel formador que a sociedade precisa. As políticas públicas educacionais precisam abranger o contexto social, o qual exige a formação de cidadãos pensantes e atuantes, como verdadeiros agentes democráticos.

Participação comunitária é o nome que se pode dar ao controle democrático organizado pelas bases, de baixo para cima, exigindo sujeitos sociais plenos no exercício de sua cidadania. Este é o cerne da questão: a conquista emancipatória e organizada que frutifica, sobretudo na competência histórica de controlar democraticamente o Estado e as instituições (FERREIRA, 2000, p.171).

Com base nas teorias acima citadas, fica cada vez mais evidente que a gestão escolar democrática tem papel fundamental para a melhoria da qualidade do ensino, também que a mesma precisa ter moldes mais autônomos e participativos. São os objetivos do ensino que irão desencadear as ações que permitam mudança e a desacomodação no sistema de ensino e na comunidade. Para que isso ocorra a gestão democrática privilegia a participação e ações democráticas bem como a avaliação destas.

Seguindo o raciocínio de que todos da comunidade que participam das decisões são gestores, podemos dizer que o gestor, em qualquer ambiente, precisa focar nos objetivos, nos resultados, ter metas, controle na liderança, ter habilidade de auto-avaliação e de avaliação do grupo, prever o futuro e conseguir mudar o presente.

Já na educação, o Gestor, além de todas essas habilidades, precisa ter a competência de mudar a lógica pré-existente nas escolas e torna-se pessoa participante, que realmente entenda e exerça a democracia, já que é um ambiente que precisa de muitas discussões e lida com pessoas em formação, ampliando a ideia de professor-gestor, que pode transformar pensamentos em ações concretas e de melhoria para a qualidade na educação.

Neste contexto democrático o professor-gestor é visto na medida em que avança nos ideais democráticos. Estes ideais são definidos como:

O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas

forças políticas e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação (FERREIRA, 2000, p.171)

Este é um caminho para superar a visão administrativa de gestão onde só o Diretor da escola é quem toma as decisões e assume responsabilidades, até porque segundo Lück *apud* Valérien (2006):

O dirigente escolar é cada vez mais obrigado a levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz o conjunto de professores, e mesmo os agentes locais, a maior participação, a maior implicação nas tomadas de decisão (LÜCK, 2006, p.37).

A gestão implica em participação que pode criar e recriar as ações coletivas da escola, pois assim o grupo poderá compartilhar e pensar sobre os mesmos objetivos. Os dirigentes das escolas precisam acreditar que investir na parceria com os colaboradores e também gestores, neste caso, os funcionários, pais e professores, sempre é uma boa estratégia para melhorar a qualidade na educação.

Compreender a gestão escolar numa perspectiva atual é pensar que a parceria entre todos na escola é estendida também a comunidade escolar, isto é, pais, alunos e entorno da instituição.

Todos como gestores escolares precisam conhecer a função social da escola e toda sua comunidade; pois só trazendo pais e responsáveis pelos alunos para o "intramuros", teremos condições de realizar uma gestão cidadã e democrática, oportunizando o desenvolvimento da instituição. O desenvolvimento e a "imagem" da instituição são muito importantes para a comunidade, já que a propaganda da rede pública ocorre no "boca a boca", ou seja, uma boa escola é vista e entendida pela história e memórias dos trabalhos dos profissionais e seus pares que passaram ou passam pela instituição (LIBÂNEO, 2007).

A gestão escolar precisa ser inserida na escola como um processo democrático e de equipe, não ações isoladas de educadores e direção, em que todos: professores, alunos, funcionários, comunidades busquem a transformação da Educação e busquem a qualidade do ensino-aprendizado. Reforça Libâneo (2007, p.308):

A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas em que os professores aprendam nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação. Esse modo de funcionamento da organização e da gestão considera a escola uma *comunidade de aprendizagem*, ou seja, uma comunidade democrática, aberta, de aprendizagem, de ação e de reflexão.

Pensar em escola é pensar em aprender, em conviver, em ter amigos, em ouvir e ser ouvido, compreender e ser compreendido independente da posição econômico-social ou religião ou ideal. Pensar em gestão escolar é pensar em tudo isso e mais um pouco, é pensar em discussão e reflexão para se chegar a transformação e nas melhorias.

Em acordo com o pressuposto de que todos são gestores, Vieira (2002) ainda coloca que o plano de ações e estratégias, e a formação de professores para trabalhar e discutir a idéia de escola que desejam implementar, são idealizados por uma figura única como gestor, no entanto podemos adaptar apenas trocando esta colocação já que ainda é difícil encontrar teoria com esta característica de gestão:

Os gestores precisam trabalhar a concepção de escola que desejam implementar e, de acordo com essa concepção, como se definirá o projeto pedagógico da escola e a prática de seus professores, de maneira a promover a aprendizagem contínua dos alunos. Compete aos líderes também discutir e implementar formas de avaliação, não só para cumprir exigências legais como para responder à necessidade que cada escola de obter um diagnóstico de sua atuação, para que possa reforçar seus pontos fortes e corrigir seus rumos, quando necessário (VIEIRA, 2002, p.78).

Cada vez mais é preciso desenvolver e perceber no grupo de trabalho as habilidades e competências de cada pessoa, valorizando e reconhecendo seus talentos, motivando-se para uma gestão mais aberta, ativa e participativa, ou seja, envolvendo todos da instituição e do entorno, com resultados mais produtivos, motivadores e comprometidos com a qualidade da educação.

Todos na escola precisam fazer a sua parte para que os objetivos sejam alcançados e novos objetivos sejam lançados, para assim melhorar cada vez mais as aprendizagens. Tudo na escola está articulado e por isso deve-se pensar em objetivos e estratégias coletivamente, onde cada um ficará responsável por desempenhar o seu trabalho. Como exemplifica Libâneo (2007, p.310):

- a) a direção precisa prover as condições para que a administração e as salas de aula realizem seu trabalho;
- b) o que os alunos aprendem em uma série influenciará sua aprendizagem na série seguinte;
- c) as normas disciplinares não podem valer apenas para uma classe, mas são necessárias normas comuns para toda escola;
- d) os professores não podem ter diferentes condutas para controlar a disciplina, para tomar decisões de ordem moral ou para desenvolver práticas de cidadania. Os objetivos de formação devem ser definidos cooperativamente, havendo necessidade de certo consenso acerca de princípios e de práticas de cunho moral.

Direção, professores, alunos, funcionários e comunidades devem fazer sua parte com responsabilidade e comprometimento, para que a unidade, a instituição escola funcione propostamente em sua realidade e para que os objetivos propostos e decididos pelo grupo sejam alcançados e é evidente que todos se modifiquem e ao mesmo tempo ensinem e aprendam com suas práticas. Os autores Fullan e Hargreaves (2000) definem este sentimento de grupo dizendo: o pensamento de grupo, com origem no trabalho realizado em comum e na partilha das concepções daqueles que integram um determinado coletivo, torna-se em consenso da instituição e molda a ação de todos.

2.2 Gestão Escolar Democrática e identidade coletiva: encaminhamentos para o professor-gestor

Todos na escola, principalmente os professores, necessitam participar da gestão escolar, com entrosamento, ou seja, com atuação em ambientes facilitadores para a construção de identidade coletiva. É preciso conhecer a estrutura escolar, o seu Regimento e o Projeto Político Pedagógico que mostra os métodos de ensino, as normas e seu funcionamento, no sentido de compreender a identidade institucional e a coletiva, que caracteriza o grupo de trabalho.

De acordo com Vianna (1999), a identidade pode ser conceituada como algo individual, sendo a identidade “o conjunto de representações do eu pela qual o sujeito comprova que é sempre igual a si mesmo e diferente dos outros” (p. 51).

Como todos os sujeitos se constituem por diversas identidades que assumem ao longo do tempo – familiar, pessoal, social, profissional, entre outras – é possível se falar em “diferentes identidades numa só” (TITTON, 2003).

A mesma autora comenta que a construção da identidade envolve alguns processos: biográfico – temporal - que acontece com o passar do tempo e a partir das relações ocorridas nas diferentes instituições, e um processo relacional – espacial - que se refere ao reconhecimento dado em espaço de legitimação.

O sentimento de identidade se faz a partir das construções realizadas pelo indivíduo a partir dele mesmo e dele para com os outros. As imagens para ele direcionadas refletem de tal forma que se constitui enquanto um ser único. Porém, como os indivíduos vivem em constantes movimentos, trocas e interações,

constroem-se, concomitantemente, identidades coletivas que reforçam as identidades individuais.

Conforme Vianna (1999), a identidade coletiva é direcionada para a valorização do grupo, ou seja, pode ter diversos sentidos sejam eles independentes da profissão, as pessoas convivem umas com as outras por livre escolha. Possui especificidades de acordo com o grupo de trabalho e a estrutura institucional.

(...) identidades coletiva como construções sociais, decorrentes da interação entre trajetórias individuais, expressões psicológicas de personalidades individuais e estruturas políticas, sistemas de emprego, trabalho e formação (VIANNA, 1999, p.53).

A identidade coletiva não é decorrência direta da individualidade, mas sim uma identidade que possui outro “sistema de relações ao qual os atores se referem e em relação ao qual tomam referimento” (VIANNA, 1999, p.52). Uma identidade sofre influência da outra, da mesma forma que os fatores externos da imagem que a sociedade cria ou modifica a respeito dos atores envolvidos, já que, “ninguém, individualmente ou coletivamente, constrói sua identidade independente das definições sociais elaboradas a seu respeito” (VIANNA, 1999, p. 70).

Segundo Madureira Pinto (1991), pelo fato de um indivíduo pertencer a determinado grupo, isso leva a que se identifique com ele (processo de identificação), mas isso faz também com que se diferencie de outros grupos existentes (processo de identização). A identidade é um esforço constante de unificação, de integração e harmonização e, simultaneamente, de diferenciação, de afirmação e singularização. Resistência e identidade coletiva são, pois, dois fenômenos indissociáveis, com as manifestações de uma acarretando a afirmação da outra.

Apesar da eminente necessidade do coletivo, comentada na referência à construção das identidades, muitas instituições escolares, persistem na visão técnico-científica, hierárquica nas quais as decisões não são tomadas pelo grupo e sim pelos Diretores ou Mantenedora. É preciso preparar os professores para participarem, criar ambientes de trabalho formativos com o intuito de modificar o pensamento dos professores para que se tornem gestores.

O professor já não é considerado apenas como profissional que atua em sala de aula, mas também como membro de uma equipe docente, realizando tarefas com responsabilidade ampliada no conjunto das atividades escolares (...) um participante ativo, cooperativo e reflexivo na

equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências e participando do projeto pedagógico (LIBÂNEO, 2007, p.37)

Os professores precisam fazer parte da equipe, dar opiniões, participar, dividir responsabilidades. Para isso sabemos que existe uma longa caminhada de mudança do perfil para professor-gestor.

O perfil deste profissional chamado de professor-gestor é definido nas Diretrizes Nacionais para o Curso de Pós Graduação em Gestão Educacional do Ministério da Educação como capaz de atuar na gestão da escola por meio de práticas caracterizadas pela transparência, pelo trabalho coletivo, pela participação da comunidade nas decisões e pela postura ética, crítica e criativa (BRASIL,2005).

É capaz de participar, através do seu trabalho, não somente de suas atividades como professor, mas de construir com autonomia as normas e estruturas, discutir e descobrir os meios e ações para resolver problemas da realidade e ainda dar encaminhamento para que sejam definidas as ideias coletivas, tentando assim, criar a identidade docente da instituição.

Existe uma articulação direta entre trabalho coletivo ou ideia coletiva e identidade coletiva e esta última categoria determina o “modo de ser e agir do grupo”. Através de uma pesquisa sobre identidade e trabalho a autora Jacques (1993) descreve que a identidade de trabalhador constitui-se precocemente através da identificação com modelos adultos ou através da inserção concreta no mundo do trabalho.

As escolas são espaços de trabalho que vão constituir as oportunidades diferenciadas para a aquisição de atributos qualificativos da identidade de trabalhador. São inúmeros os estudos que têm como tema a investigação de características identificatórias próprias de categorias profissionais, os quais apontam que o exercício de certas atividades e o convívio com algumas relações sociais constituem modos de ser que qualificam os pares como iguais (mesmo facultando diferenças individuais) e se expressam em comportamentos similares (modos de vestir e de falar, etc.). Apontam, ainda, a incorporação desses modos de ser como constitutivos da identidade (JACQUES, 1993).

A construção coletiva das identidades está associada com a ideia de dar sentido a um grupo de pessoas ao longo do tempo e do espaço. É importante que todos na escola como gestores saibam identificar e definir o seu grupo de trabalho para que possam desafiá-los em suas diferentes competências e habilidades, formar

o grande grupo de trabalho e uns aprenderem com os outros, independente de status ou posição exercida na escola, e assim dar sentido não só ao espaço e tempo, mas ao grupo.

A identidade não é um dado adquirido, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mesma dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo, graças ao qual cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo: um tempo para refazer identidades, para acomodar renovações, para assimilar mudanças (NÓVOA, 1992, p.6).

Santos (1998), informa que a identidade de um grupo, se define de acordo com a posição social dos seus membros, com a relação antagônica entre trabalho e capital, a renda de cada um, o status adquirido e “as representações coletivas socialmente consolidadas”. Porém, somente esses dados tornaram-se insuficientes para caracterizar a identidade de um grupo, visto que há uma diversidade de questões que devem ser consideradas. Posteriormente, outros estudos passaram a pensar as interações ocorridas entre os indivíduos e os resultados de tais interações.

Ainda conforme Santos (1998), passou-se a afirmar que os indivíduos constroem suas identidades e que a manutenção dessas identidades depende do processo resultante das interações mantidas pelos mesmos no processo de compreensão de si próprios e de suas intervenções na realidade.

Esses processos de construção da identidade são construídos ao longo da trajetória profissional dos professores, lembrando que a vida pessoal (eu) e a vida profissional (coletivo) contribuem para esta identidade. Nóvoa (1995) apresenta o ciclo identitário dos professores com os três As: AAA (Adesão, Ação e Autoconsciência):

A de Adesão, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e valores, a adoção de projectos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens.

A de Acção, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, jogam-se decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e certos métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou o insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na sala de aula.

A de Autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria acção. É uma dimensão decisiva da profissão docente, sob pena deste “trabalho de pensar o trabalho” ser assumido por outros actores sociais, transformando o

ensino numa actividade proletarizada do ponto de vista de suas funções. A mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes desse pensamento reflexivo (NÓVOA, 1995, p. 34-35).

A noção de identidade coletiva passa de um enfoque meramente horizontal e capitalista, para uma construção e reconstrução segundo interesses pessoais dos indivíduos envolvidos. "Identidades coletivas passaram a ser compreendidas a partir de não só de um agregado de interações sociais, mas também da razão político-estratégica de atores sociais" (SANTOS, 1998, p. 2).

Transpondo tais argumentações para a Gestão Escolar, todos os professores que compõe uma organização educativa, precisam identificar os interesses pessoais dos indivíduos do grupo de trabalho coletivo, mas também ir além das intenções meramente interativas e assim montar estratégias que possam formar grupos de ações que contribuam para o propósito maior da instituição escolar que é formar cidadãos.

Para que os docentes tornem-se professores-gestores precisam definir a escola que querem e a compreensão da política e pedagogia defendidas pela instituição, e, para isso, exige-se tempo e espaço de estudos e discussão, para ressignificar sua atuação, ou seja construir a identidade deste grupo.

Nesse processo relacional, os indivíduos devem entrar em relações de trabalho, participar de uma forma ou de outra em atividades coletivas de organizações e intervir de uma forma ou de outra no jogo de atores. (TITTON, 2003, p. 26).

Um dos caminhos, para que se reforce e garanta a manutenção das identidades, das ações coletivas, transformação das ideias e conseqüentemente melhoria das competências e habilidades dos profissionais da educação, é a formação contínua, ou seja, a constante formação dentro e fora da escola como estratégia da gestão escolar para atores sociais compromissados com suas práticas nas escolas.

(...) a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas (LIBÂNEO, 2004, p.227).

A gestão escolar precisa entender cada vez mais a escola como um ambiente propício para as relações e construção de conhecimento. Precisamos compreender

que a escola tem um papel formador de opinião e que todos são envolvidos neste processo. Para manter as trocas de saberes na escola é preciso que os professores tenham consciência de uma tarefa muito importante, segundo Libâneo (2007, p.290): “a de participar de forma consciente e eficaz nas práticas de organização e de gestão da escola, somente com a **participação** é que vamos ter a oportunidade de transformar a realidade e buscar a qualidade do ensino.”

Por lidar diretamente com pessoas e para se construir uma escola de qualidade precisamos que os professores-gestores criem estratégias para entender e compreender seu grupo de trabalho viabilizando um ótimo clima organizacional. Sabemos que se desempenham diversas identidades na sociedade e cada indivíduo tem uma história de vida e um ritmo de trabalho.

Os professores-gestores, num processo contínuo, constroem a sua identidade por meio de relações dialógicas com colegas, coordenadores, pais e, principalmente, com seus alunos. A identidade pensada a partir da construção coletiva deixa de ser considerada como um fenômeno individual, passando a elemento constitutivo do processo social (SANTOS, 1998).

Constrói ou reconstrói sua identidade profissional ao interagir com as pessoas a sua volta, ao reiterar concepções pessoais e sociais sobre si próprio e sobre sua profissão, ao negociar e renegociar sua identidade pessoal-profissional, enfim, fazendo com que ela esteja em um processo de constante desenvolvimento. Assim, nas palavras de Rajagopalan (2001) o que define a identidade é a sua permanente instabilidade.

O processo de construção da identidade profissional dos professores inicia durante os primeiros anos de sua própria formação. Ao ingressar na escola e principalmente nos cursos de licenciatura, os futuros professores iniciam os processos que Rajagopalan (2001) chamou de negociações e renegociações de identidades, evento que implica numa constante alternância de posições que fazem com que pessoas estejam predispostas a passar de uma a outra identidade continuamente, devido a situações que as fazem mudar constantemente.

Os acontecimentos, as pessoas e os lugares e a construção da identidade exige uma unidade física, que permite ao indivíduo sentir-se pertencente ao próprio grupo ou corpo; a noção de continuidade dentro do tempo e o sentimento de coerência que faz com que os diferentes elementos já citados se reúnam e formem uma só pessoa.

Segundo Pollak (1992), o sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, é um fator importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Para os professores este sentimento é preocupante, pois a situação de precariedade vivida expressa nos baixos salários, na falta de condições de trabalho, de metas a serem alcançadas, de prestígio social, de inércia de grande parte dos órgãos responsáveis por alterar esse quadro, provoca na maioria dos profissionais um descrédito na transformação dessa situação. Essa desvalorização objetiva do magistério acaba por ser interiorizada, bloqueando as motivações (BRASIL, 1998, p. 47).

Os acontecimentos ocorridos com relação à educação formam uma identidade coletiva que, muitas vezes se consolida de forma tão forte, que impede as tentativas de melhoria pelo fato de que todas as imagens relativas à educação apresentam-se de forma negativa. Por mais que existam novas frentes de organizações dispostas a sair da inércia educativa, para Pollak (1992), “cada vez que uma memória está relativamente constituída, ela efetua um trabalho de manutenção, de coerência, de unidade, de continuidade, da organização” (p. 207).

Uma estratégia positiva para melhorar a imagem da educação é o processo participativo que busca envolver todas as pessoas da instituição escolar na busca comum de qualidade no ensino e também na responsabilidade pelo todo da instituição. “A ação grupal reflete constantemente uma metodologia participativa, em que todos têm condições de se envolver ativamente no trabalho, com reflexos nos resultados alcançados pelo grupo” (DALMÁS, 1994, p.58).

Sabe-se que o grupo de professores pode transformar ou manter a dinâmica e identidade coletiva de uma instituição. A força transformadora de uma escola está em seu corpo docente e isto tudo dependerá do rumo e do auxílio que cada um dará como professor-gestor.

Para a valorização da identidade coletiva, cada vez mais é importante que se desenvolva um trabalho de participação dos profissionais que buscam a qualidade na educação. Entendendo “identidade coletiva como importante elemento do processo de constituição e manutenção das ações coletivas” (VIANNA,1999, p. 49). São necessárias mudanças e uma identidade coletiva, onde as pessoas participem coletivamente, consolidando seu papel social de transformação e luta.

Para desencadear uma ação educativa participativa, o grupo abre-se ao diálogo, a comunicação, entra em “contato” com a outra pessoa, só o conseguindo no diálogo, na empatia. O homem ser de relações, tem na convivência e no relacionamento elementos para seu crescimento pessoal. (DALMÁS,1994, p.40).

Defende-se a identidade coletiva como meio para aprimorar e valorizar as ações coletivas. A identidade coletiva, precisa subsidiar as relações interpessoais, com vistas a valorizar o sentido do grupo e fazer com que a participação transforme discursos em ações, problemas em soluções, com processos de gestão escolar definidos a todos e, principalmente, democráticos.

REFLEXÕES ACERCA DAS RELAÇÕES ENTRE IDENTIDADE COLETIVA E GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

3.1 A Gestão Democrática e Participativa como alternativa de mudança na escola

A gestão escolar, na escola, vive em processo de transformação de uma visão hierárquica para democrática. Conforme discutimos e nos apropriamos da ideia de gestão democrática, começamos um novo entendimento a respeito da escola de qualidade e com oportunidades de participação para todos.

(...) pensar a função social da educação e da escola implica problematizar a escola que temos na tentativa de construirmos a escola que queremos. Nesse processo, a articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são prerrogativas fundamentais para o exercício do jogo democrático na construção de um processo de gestão democrática (OLIVEIRA; MORAES, DOURADO, 2008, p.47)

Precisamos repensar o papel social da escola. Isso porque, a escola de hoje não é mais o único meio de socialização do conhecimento, atende a todas as classes sociais, não é mais o professor o centro do processo de aprendizagem, mas sim todos os indivíduos e mais os meios tecnológicos e de comunicação (LIBÂNEO, 2007).

Ainda Libâneo (2007) afirma que a escola assume um grande compromisso de reestruturação da sociedade na preparação de cidadãos qualificados para o novo tempo, capazes de pensar e aprender permanentemente e desenvolver e criar novos conhecimentos para o exercício crítico, autônomo e consciente da cidadania tendo sempre em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Parece muito evidente a estruturação democrática, quando se quer desenvolver na escola pessoas com essas competências, assim chegando ao mais próximo do ideal:

O “jogo democrático” é o ideal para a escola que queremos. Pensamos na escola pública de qualidade e onde seu papel é educar para a vida, ou seja, formar pessoas capazes de decidir, de participar e exercer a cidadania. Para chegarmos a escola que queremos precisamos participar ativamente das decisões. (OLIVEIRA, MORAES, DOURADO, 2008, p.3)

Parece incoerente o discurso de ideais das teorias apresentadas, há uma contradição de concepções, pois quando se quer formar cidadãos autônomos e críticos precisa se dar espaço para estes objetivos se concretizarem.

Em muitas escolas ainda existe uma gestão hierárquica verticalizada, na qual os professores, pais, alunos, funcionários e comunidade não podem opinar e nem contribuir com sugestões para construir a escola. Como implantar a democracia se ainda existem dirigentes da escola que são cargos de confiança do executivo? Como participar do PP (Projeto Pedagógico) se este é construído por alguém de fora ou copiado de outros sem levar em conta o contexto ou a consulta e discussão entre todos? É muito difícil implantar e construir a democracia, quando ainda estamos enraizados em processos hierárquicos de subordinação e, mais complexo ainda, formar cidadãos críticos e autônomos nesta estrutura.

Libâneo (2007) discute a organização e a gestão da escola dependendo das concepções, das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Encontramos quatro concepções: a técnico-científica (já mencionada anteriormente no texto como hierárquica), a sociocrítica (mais próxima da democrática) que devido às experiências dos últimos anos desdobra-se em três concepções: a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa.

A reflexão possibilita compreender que a gestão técnico-científica com uma visão burocrática e tecnicista, Libâneo (2007, p.323), pensa no papel da direção como “centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários.” Este tipo de gestão pode ser controlado para chegar à eficácia e eficiência. Como já analisamos anteriormente, privilegia regras pré-determinadas e rígidas, procedimentos administrativos e funções ressaltando a disputa pelo poder e cargos.

Além do controle, da racionalidade, Lück (2006, p.36) complementa que na concepção científica as pessoas são vistas como recursos, sendo assim distante de qualquer decisão tomada na escola:

A expressão “recursos humanos” traduz claramente essa concepção utilitarista, que destitui das pessoas o seu valor, oculta a sua personalidade e a desvincula das suas ações e respectivos resultados, eliminando em suma, a humanidade das pessoas e de processos sociais, gerando, dessa forma, um acentuado espírito de alienação.

Como versão mais nova da gestão técnico-científica se tem o modelo da “qualidade total” já apresentado nas escolas com o intuito de melhorar a qualidade do ensino, mas em sua essência valoriza estes atributos com práticas e métodos da administração empresarial. Este modelo não leva nem um pouco em consideração que trata de uma escola e que os objetivos e concepções são diferentes dos da empresa (indústria e comércio, por exemplo).

Com uma ideia mais conservadora da gestão técnico-científica temos o modelo de administração clássica ou burocrática que ainda faz parte do contexto de muitas instituições, também pela história da administração escolar a qual já comentamos, mas principalmente por manter o que já se tem com medo do novo e do imprevisto e ainda para não dividir poderes e mesclar conhecimentos, pois neste modelo às decisões são centralizadas na direção, a participação das pessoas é quase nula e os planos de ação são feitos de cima para baixo. Libâneo (2007) reforça o que já foi dito, por mais que desejamos o ideal de professor-gestor e a concepção sociocrítica ou democrática, infelizmente o modelo que encontramos na realidade brasileira é a concepção de gestão técnico-científica, ou hierárquica:

Este modelo é o modelo mais comum de organização escolar que encontramos na realidade educacional brasileira, embora já existam experiências bem sucedidas de adoção de modelos alternativos, em uma perspectiva progressista (LIBÂNEO, 2007, p.324).

Como consequência da concepção técnico-científica, vivenciamos nas escolas a falta de ações coletivas, assim, como, a insuficiência do incentivo à participação e a responsabilidade dos professores por suas ações como gestores. Sobre a alienação e desvinculação das ações dos professores nesta concepção ainda vivenciada na maioria das realidades, Lück (2006, p.37) descreve:

A esses pressupostos e suas implicações está associada a administração por comando e controle, centrada na autoridade funcional, em detrimento da formação de espaços de participação coletiva e atuação criativa de sujeitos responsáveis por suas ações.

Nas escolas ainda se dá erroneamente outros nomes a esta concepção científica. Vivenciam-se processos de decisões e ações que parecem ser democráticos, coletivos e dinâmicos, mas notavelmente são tendenciosos e sem propósitos decisivos que descentralizam o poder.

Em contrapartida a esta realidade, uma alternativa para uma mudança proposta na modalidade de gestão democrática mais próxima daquela que supomos ser a ideal, está a concepção sociocrítica.

Analisando a concepção sociocrítica, avançando para uma visão mais progressista, conforme Libâneo (2007), a escola é vista como um local que agrega as pessoas, levando em consideração as intenções das ações e interações sociais estabelecidas, nas formas democráticas de tomadas de decisões. Sendo assim, as decisões são tomadas coletivamente possibilitando as discussões e a construção coletiva de identidade. Esta concepção divide-se em três denominações que serão apresentadas com características distintas de democracia.

Na concepção autogestionária, segundo Libâneo (2007), as decisões são tomadas coletivamente (assembléias, reuniões) de forma que se possa excluir as formas autoritárias do exercício do poder e a direção centralizada, na medida em que se estimula a participação de todos, a criatividade e a capacidade de instituir regras e procedimentos próprios. Esta concepção dá ênfase para as inter-relações e ao poder coletivo, ou seja, todos se autogestionam e podem se auto-organizar, podendo trocar de funções por meio de eleições e discussões.

Para esta concepção ocorrer, é necessário ter uma prática de gestão muito particular em cada escola, respeitando as peculiaridades e, sobretudo precisaria de maior autonomia e menos burocracia para romper com padrões pouco flexíveis.

Verificamos que são indispensáveis para o desenvolvimento das concepções sociocrítica e autogestionária uma estrutura de poderes que gerem autonomia e possibilitem arranjos para o trabalho coletivo. A autonomia também pressupõe o trabalho coletivo e vice-versa. Lück (2007, p.114) aponta os mecanismos para desenvolver a autonomia nas escolas:

Como a ação autônoma se realiza pela tomada de decisão em conjunto e pelas ações coletivas para implementá-las, esta deve ser organizada, estimulada, orientada, monitorada e avaliada em seus processos e resultados. Para tanto, é necessário criar e fazer funcionar continuamente mecanismos de gestão colegiada, como por exemplo, Conselho Escolar, Grêmio, Comissões de Currículo, de parcerias, de atividades extraclasse, de projetos, etc.

Precisamos entender que por si só estes mecanismos não funcionam se não houver o interesse das pessoas em mantê-los com certo grau de responsabilidade e apropriação da tarefa com comprometimento e qualidade. Devemos lembrar que

existem nas escolas muitas oportunidades para o incentivo da autonomia. Nesse sentido, não devemos poupar os órgãos colegiados, inovações pedagógicas em sala de aula, projetos que mobilizem grupos em prol da melhoria da educação. O trabalho coletivo possibilita o compartilhamento de responsabilidades e divisão de poderes que facilitam a autonomia.

Cheia de significados subjetivos, valorização das percepções, das intenções, interações das pessoas e com um caráter social-humano destaca-se a concepção interpretativa, que em seu extremo recusa estratégias, normas e procedimentos de funcionamento da organização escolar (LIBÂNEO, 2007). Esta concepção é muito radical quando recusa normas e procedimentos, pois a estrutura educativa vista atualmente ainda precisa de algo que regularize e busque unidade no trabalho, tentando definir a escola. Existem muitas estratégias que podem facilitar o trabalho da gestão escolar, desenvolvendo a autonomia e o trabalho coletivo, só não se pode usar estas como apoio ao “deixa-se fazer” ou o fazer de qualquer maneira ou ainda priorizar os interesses particulares de poucos. Usam-se mecanismos de gestão para melhorar a educação, objetivando em cada ação a formação humana.

A concepção democrático-participativa, sob o enfoque de Libâneo (2007), tem objetivos sociopolíticos e pedagógicos bem definidos. Existe uma grande relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Nesta concepção existe uma “orquestra” que trabalha unida e é regida pelo diretor, sob coordenação e responsabilidade do mesmo, mas todos da equipe têm responsabilidades individuais e coletivas para que ocorra a sintonia.

É esta concepção democrático-participativa que se idealiza para a escola, onde se coloca em prática a gestão democrática e por conseqüência as identidades coletivas surgem pela autonomia do pensar, do criar, do participar e do compartilhar ações e responsabilidades. Sabe-se que a realidade é bem contraditória. Por vezes, se manifestam discursos democráticos, que sustentam e embasam projetos pedagógicos e campanhas de qualidade na educação, integrando-se a vivências de ações com poderes centralizados e modos administrativos escolares mais próximos da concepção técnico-científica. Em outros momentos, se idealiza e se reflete, e se compartilha a gestão democrática participativa.

Para concluir retomamos Lück (2006):

Nessa transição, idealizamos perspectivas diferentes, mais abertas, orientadas pelo novo paradigma e, no entanto, vemos a falta de

correspondência entre as ideias e a realidade, que será superada apenas e na medida do esforço de orientação para a sua implementação (p.39).

Apesar da ambiguidade entre o ideal e o real, é possível a aproximação do que desejamos para a educação, através da constituição do professor- gestor. É possível um trabalho coletivo quando se têm objetivos e metas discutidos e analisados em conjunto. A escola precisa cada vez mais caminhar para o ideal, para o sucesso, que no momento é aplicado através do desenvolvimento da gestão democrático-participativa, agregando os compromissos e ações individuais e coletivas para alcançar estratégias que possam possibilitar a resolução de problemas enfrentados concomitantemente com a formação de todos.

3.2 A Valorização da identidade coletiva e o processo participativo dos professores na escola

Sabendo que os professores são os principais agentes da formação dos educandos, a garantia de qualificação profissional precisa ser intensificada a fim de fortalecer a qualidade dos aprendizados para toda a população.

Esperamos assim, por parte dos profissionais, uma grande motivação para aprender, compartilhar ideias, movimentar-se e serem autônomos da sua formação, ou seja, que através de suas ideias tenham a capacidade de fazer e de refletir garantindo a democracia através da: divisão dos poderes, a participação e a motivação. No entanto, para que isso ocorra é necessário uma concepção de gestão democrática, não apenas em discursos ou palavras, mas sim no cotidiano da escola.

Idealizamos a gestão democrática voltada para a unidade de saberes, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, não devendo assim ter divisões, luta de poderes e prestígios, já que todos estão comprometidos com uma missão igual a de educar cidadãos. Complementa Tardif (2005, p.244):

Defendo, portanto, a unidade da profissão docente do pré-escolar à universidade. Seremos reconhecidos socialmente como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais quando começamos a reconhecer-nos uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros. Diante de outro professor, seja ele do pré-escolar ou da universidade, nada tenho a mostrar ou a provar – mas posso aprender com ele como realizar melhor nosso ofício.

Diferente do comentário do autor acima, o que se percebe é uma grande lacuna na questão da formação profissional, no sentido de aperfeiçoar e preparar cada vez mais o profissional para enfrentar os desafios na escola, tornando-o mais autônomo e gestor.

Muitas vezes, os professores chegam à escola sem conhecer sua profissão. Por isso, a escola necessita continuar a formação destes profissionais, assim como todos os agentes que trabalham na escola, favorecendo que os mesmos se reconheçam como sujeitos do conhecimento. Para tal, é imprescindível romper com as divisões e hierarquias centralizadoras, permitir que uns aprendam com os outros, produzam conhecimento, valorizando a produção de uma identidade profissional coletiva considerando as exigências e competências específicas de cada divisão de responsabilidades.

Um dos maiores desafios da humanidade é o de humanizar-se. Somos parte de um todo, de um planeta e nos refazemos a cada ação e reação do mesmo, a cada cooperação com o próximo, a cada aprendizado novo.

Mas o que é importante para a identidade humana é saber que estamos neste minúsculo planeta perdidos no cosmos. Nossa missão não é mais a de conquistar o mundo como acreditava Descartes, Bacon e Marx. Nossa missão se transformou em civilizar o pequeno planeta em que vivemos (MORIN, 2001, p.14)

Nesse sentido, a escola precisa promover o trabalho coletivo, a humanização. “Embora sejam muitos os problemas, ocasionados por vários fatores, acreditamos que os caminhos ligados ao professor e seus parceiros de trabalho são de importância vital para alteração da realidade que está aí” (ALMEIDA, 2005, p.131).

Sendo assim, para que o trabalho coletivo aconteça torna-se urgente na escola investir na “Equipe Gestora” para que possam integrar e motivar os demais para tornarem-se gestores da sua própria formação e agentes de uma gestão de qualidade e democrática. É *mister* superar os percalços da realidade enfrentada com a desvalorização que ocorre, devido à falta de formação dos profissionais da educação, os salários baixos, a precariedade de oferta de materiais e recursos e outros quesitos.

Libâneo (2001, p.65) aponta que os fatores que podem auxiliar a ressignificação da identidade coletiva passam por uma luta por melhores salários e pela elevação da qualidade da formação. “Por isso, a construção e o fortalecimento

da identidade precisam fazer parte do currículo e das práticas de formação inicial e continuada”.

Por outro lado, o trabalho do Diretor da escola é de extrema importância como facilitador das ações escolares. Na visão democrática ele precisa ser o elo entre a mantenedora e os profissionais da escola. As decisões, nas redes de ensino, devem ser discutidas e decididas pelo grupo, e não na forma arbitrária nas quais o professor e demais membros da equipe, até mesmo os Diretores, não possuem nenhum poder de decisão. Reforça Tardif (2005):

Se quisermos que os professores sejam sujeitos do conhecimento, precisaremos dar-lhes tempo e espaço para que possam agir como autores autônomos de suas práticas e como sujeitos competentes de sua própria profissão (p.243).

Sabemos que dividir poderes e decisões nem sempre fazem parte do contexto. Por vezes, a própria estrutura educativa não facilita esta prática. Como diz Lück, referindo-se a perda do poder e controle: “Tal processo não ocorre sem risco. No entanto, ele é necessário” (2006, p.112).

Mudar esta estrutura é um grande desafio. O que sugerimos aqui é uma mudança de concepção escolar que oportunize tempos e espaços para os profissionais trocarem experiências (como autores da sua prática). Que possam opinar e decidir de forma democrática e participativa a organização, metas e objetivos da instituição nas quais trabalham, tornando-se assim gestores da sua própria profissão.

Com o grupo de profissionais gestores e participativos, a escola só tem a ganhar, tanto na parte do conhecimento, quanto na aquisição de conjunto no sentido de trabalhar junto e compartilhar ideais, e ainda também na sonhada gestão democrática. Afirma Libâneo (2004) sobre a concepção de formação do professor:

Na nova concepção de formação do professor como intelectual crítico, como profissional reflexivo e pesquisador e elaborador de conhecimentos, como participante qualificado na organização e gestão da escola o professor prepara-se teoricamente nos assuntos pedagógicos e nos conteúdos para poder realizar a reflexão sobre sua prática; atua como intelectual crítico na contextualização sociocultural de suas aulas e na transformação social mais ampla; torna-se investigador analisando suas práticas docentes, revendo as rotinas, inventando novas soluções; desenvolve habilidades de participação grupal e de tomada de decisões seja na elaboração do projeto pedagógico e da proposta curricular seja nas várias atividades da escola como execução de ações, análise de problemas, discussão de pontos de vista, avaliação de situações etc. (p.76).

A realidade escolar é bem complexa e dinâmica para aqueles que buscam uma identidade, uma concepção, um espaço ideal para produzirem conhecimentos. Por isso, quanto mais os profissionais da educação forem participativos, interessados, elaboradores pedagógicos e reflexivos, mais os alunos aprenderão e a sociedade ganha com o aumento da cidadania e da democracia.

Compreender este contexto muitas vezes é uma tarefa difícil para os professores-gestores, que vivem em seus cotidianos assoberbados de tantas atividades. Temos que nos posicionarmos no sentido de conhecer, de abrir leques para conhecimentos sobre a visão do outro, que nos modifica, que é um dos aspectos contemplados nesta pesquisa.

Problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo. sobretudo se nos leva a desertar das imagens de professor que tanto amamos e odiamos. Que nos enclausuram, mais do que nos libertam. Porque **somos** professores. Somos professoras. Somos, não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo ser de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos de escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professoras e professores faz parte de nossa vida pessoal (ARROYO, 2004, p.8)

Arroyo (2004) avisa que é preciso encontrar dias para reuniões e estudos para discutir questões e formas como os professores explicitam e direcionam seu trabalho, assim como a sua condição de trabalhadores. Isto, porque eles consideram o trabalho como parâmetro para um posicionamento frente às propostas educativas e exigem respeito frente a suas identidades.

Ainda Arroyo (2004), recomenda que, assim como é necessário articular o tempo de sobrevivência e tempo de escola para crianças, jovens e adultos e equacionar as prioridades mexendo nas estruturas e lógicas temporais do sistema escolar, é urgente equacionar as relações entre tempos de vida e de trabalho dos profissionais da educação. “Os educandos são outros, seus mestres são outros, logo as políticas públicas, sociais e educativas não podem ser as mesmas (ARROYO, 2004, p.405).

Novamente traz-se a ideia do professor-gestor por ser capaz de buscar a sua formação. É evidente que também se torna necessária uma organização escolar que disponibilize espaços e tempos para que ocorra esta formação, pois entendemos aqui que o desenvolvimento profissional não é individual, mas sim coletivo, com

trocas e principalmente a formação de identidades onde todos façam parte da escola e sintam-se atores participativos.

Segundo Lück (2006):

A participação efetiva pressupõe que os professores, coletivamente organizados discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem um caminho para superar as dificuldades que julgarem mais carentes de atenção. Portanto os problemas são apontados pelo próprio grupo, e não pelo diretor da escola ou sua equipe técnico-pedagógica.

É notória a urgência de uma mudança na gestão, pois somente com uma concepção democrática é que vamos poder consolidar a participação efetiva de todos.

A participação e a formação na escola são ainda pouco presentes no sentido de incentivar profissionais gestores, os quais são compreendidos frequentemente somente como receptores de conhecimentos.

A questão maior com relação ao desenvolvimento docente está neste profissional identificar-se com sua profissão, suas concepções de trabalho e com o seu grupo, que discutam e reflitam sobre situações cotidianas e formem parcerias autônomas para agirem de forma a melhorar a educação e resolver os problemas da realidade escolar.

Parceria autônoma entendemos aqui como forças para se responsabilizem com situações e conseqüentemente seus encaminhamentos. Segundo Lück (2006), “autonomia não corresponde ao exercício de vontades e interesses particulares ou ao modo peculiar de pensar” (p.126), autonomia deve ser entendida como algo mais além do que “caprichos individuais ou coletivos”, assim, deve ser entendida como:

(...) forma de agir que caracteriza a capacidade de quem a exercita, de assumir responsabilidade pelos seus atos, de comprometer-se com sua melhoria, tendo como pano de fundo e visão de futuro o bem comum, os interesses amplos da sociedade e, no caso da educação, os fundamentos, princípios e objetivos educacionais que visam a formação competente dos seus alunos. Para tanto não se pode transferir a outrem a responsabilidade que lhe cabe (LÜCK, 2006, p.126 e 127).

Existe uma dimensão política no desenvolvimento do trabalho com a busca de parcerias autônomas. Essa dimensão associa-se ao desenvolvimento do trabalho no sentido de buscar parcerias, articular a comunidade escolar na representatividade dos conselhos escolares, nas ações que envolvem o trabalho no cotidiano escolar,

trazendo a comunidade exterior para o interior da escola, ou seja, abrir as portas do espaço educacional para que toda a comunidade possa usufruir e participar das decisões de correntes daquele ambiente educacional. (CAMPOS, SILVA, 2009, p. 1867)

Não se pode permitir que a escola de hoje ainda se encontre como espaço de execução de tarefas pré-estabelecidas e centralizadas nas decisões de poucos (principalmente por pessoas de fora da instituição), onde se entenda o professor como profissional não pensante e não participante. Estes processos devem ser descartados da prática escolar. Pensar na escola é pensar no coletivo pensante, onde todos podem e devem contribuir de alguma forma para sua melhoria, pois todos são envolvidos de uma forma ou de outra na construção desta identidade.

A prática da gestão democrático-participativa precisa ser bem interpretada e incorporada aos poucos para que todos saibam que caminho se dá para a instituição. Algumas escolas utilizam a gestão democrática na tentativa superar as concepções mais hierárquicas e centralizadoras. Quando os profissionais da educação (os professores) são colocados no centro das responsabilidades e reflexões da prática pedagógica tornam-se sujeitos do conhecimento e podem aprender uns com os outros através do diálogo:

Os professores são os profissionais da educação e têm no pedagógico a centralidade de seu trabalho. (...) A condição de quem deseja aprender é, na verdade, no meu entender, o elo que supera o antagonismo entre professores e estudantes. Entretanto, aprender é também desejo e sobre este, há uma força individual de responsabilidade de cada sujeito. (...) Em suma, se é verdade que os sujeitos da aula: professores e estudantes, com suas historicidades e subjetividades, imersos na sociedade capitalista, aprendem mediante uma falta, o que gera o desejo de aprender, aprendendo se tornam cada vez mais imersos no social, no cultural, afinal, o sujeito se constrói pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e a história do sujeito é também a das formas de atividade e de tipos de objetos suscetíveis de satisfazerem o desejo, de produzirem prazer, de fazerem sentido (FERREIRA, 2008, p.182 apud CHARLOT 2005)

O professor-gestor pode responsabilizar-se pelas ações pedagógicas e discussões sobre a organização e estrutura da escola. Servindo como ponto de partida para a gestão democrática. Ele sairá do conceito de que a maneira para alcançar o ensino-aprendizagem parte de fora para dentro, ou seja da Mantenedora ou de setores responsáveis, para a sala de aula.

Estes procedimentos gestores vão ao encontro da escola ideal. Uma escola formadora e capaz de produzir conhecimentos. Esta é uma análise diferenciada da visão da gestão que:

(...) requer dos professores reconstituírem sua condição de trabalhadores da educação, superando ranços irrefletidos e propondo alternativas, o que implica dissociar a ideia generalizada de que seu trabalho seja constituir metodologicamente a aula para seja uma “boa aula”. Este é apenas um aspecto da gestão do pedagógico. Tornando-se gestor do pedagógico, os professores reconstituem o espaço da prática profissional, assentada em uma ciência, a Pedagogia, articulando, portanto, pedagogicamente, seu trabalho (FERREIRA, 2008, p.184).

O desenvolvimento dos professores como sujeitos da gestão escolar depende da tomada de responsabilidade, apropriação de conhecimentos, participação e autonomia. Estes sujeitos precisam fazer parte da equipe escolar, sem deixarem se acomodar com ações prontas e fora do seu contexto, construindo assim a identidade coletiva, fazendo sua história.

3.3 Contribuições da gestão democrática para o desenvolvimento da identidade coletiva de professores

É impossível construir uma identidade coletiva sem uma formação profissional voltada para a autonomia. Na mesma medida, é impossível construir a identidade coletiva em uma escola sem gestão democrática, ou seja, sem ações que levem seus profissionais a refletirem e a pensarem sobre sua trajetória e assim construir novos objetivos e ações coletivas através das suas participações.

Cabe ressaltar que este conceito de identidade coletiva dos profissionais da educação ainda está em construção, e podemos fazer ligações sobre os ideais, sobre a gestão democrática e esta identidade pretendida.

A identidade coletiva deve ser entendida como uma construção social, pois deriva da dialética que se estabelece entre o indivíduo e a sociedade, sendo “formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, pode ser mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais” (BERGER, LUCKMANN, 1990, p. 228).

Esta dialética implica tomada de consciência que pode se em grande parte pessoal, também implica o trabalho autogestionário e a busca por uma transformação pessoal e social através da participação.

A participação fortalece a gestão democrática, contudo há uma necessidade de descentralização e democratização da educação para que venha provocar mudanças pedagógicas no processo ensino-aprendizagem, como afirma Lück(1998,p.15),”o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agir sobre elas em conjunto”.

A gestão participativa é uma necessidade de qualquer gestor que pretende priorizar a qualidade do trabalho pedagógico, nenhuma escola avança sem unidade do grupo, portanto a participação plena promovida pela gestão escolar pode dá sustentabilidade própria ao processo educacional fortalecendo o desenvolvimento de uma consciência social crítica e direcionada à formação humana.

Para que se constitua a identidade coletiva dos professores na escola é necessário que ocorram espaços de diálogo, favoráveis à perspectiva de formulação da pedagogia da inclusão, articulada por um discurso de possibilidade, incorporando em seu debate teórico e prático, múltiplos aspectos vinculados à construção de uma escola comprometida com o sucesso dos alunos.

É somente nos espaços para reflexão que acontecem trocas, favorecendo toda a escola. Sendo assim, a reflexão democrática tem o sentido de buscar alternativas, conjuntas. Além de toda equipe, o professor precisa desacomodar-se e desvincular-se do histórico da concepção técnico-científico para participar e construir novos saberes com a escola.

A gestão democrática em sua maior compreensão tem o entendimento que:

os cidadãos querem mais do que serem executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia (CURY, 2002, p. 172).

As abordagens administrativas mais burocráticas e hierárquicas devem aos poucos serem substituídas por abordagens gestoras que priorizem o trabalho participativo. Para que isso ocorra é necessário que os profissionais da educação sintam-se parte da gestão adquirindo consciência da mesma:

Essa consciência da gestão, superadora da administração – resultado do movimento social, associado à democratização das organizações -, demanda a participação ativa de todos os envolvidos em uma unidade social, para a tomada de decisão conjunta, mediante processo de planejamento participativo, pelo qual a realidade é analisada pela

incorporação de diferentes olhares que, ao serem levados em consideração, permitem que as decisões tomadas o sejam a partir de uma visão abrangente das perspectivas de intervenção, além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado. Essa participação, por sua vez, quando além de ativa é ágil e consciente, permite expressar a capacidade de resposta urgente e competente aos problemas da existência e da funcionalidade das organizações educacionais, retroalimentando o processo planejado mediante o compromisso e estabelecimento de responsabilidade pela implementação das ações propostas e promoção cada vez mais competente dos resultados definidos (LÜCK, 2007, p. 57)

Os trabalhos conjuntos, participativos e democráticos só fazem aumentar os resultados competentes no ensino, ou seja, proporcionam processos de ensino-aprendizagem repletos de significados, incentivando o empenho com o planejamento cooperativo.

Contudo, presenciamos na realidade escolar, ainda hoje, as participações: pela disputa de poderes, pela falta de comprometimento que são bem apresentados por Lück (2007):

(...) Pelo exagero da burocratização e da hierarquização, são produzidas como consequência, no cotidiano das unidades de ensino, situações que não conduzem a promoção de ensino de qualidade e que, pelo contrário, o depreciam. Por exemplo, verificam-se: a) disputas de espaços entre diferentes profissionais – “ela tomou a iniciativa para roubar o meu espaço e limitar minha autoridade”; b) a desresponsabilização – “eu sabia que ia dar nisso, o aluno estava precisando de apoio, mas o orientador nada fez”; c) a falta de visão de conjunto do processo educacional – “eu faço a minha parte e me dedico não me interessa o que os outros fazem”. (p.82)

Quando estas práticas administrativas e individualistas não farão mais parte da escola? A escola precisa melhorar a sua história de fracassos que são expressos de forma negativa na identidade coletiva. Ficam, alguns, desafios de superação descritos por Lück (2007): Gestão de espaços articulados que buscam maior autonomia para implementação de projetos e ações que partem do coletivo. Gestão de responsabilidades individuais e coletivas. Trabalho coletivo. Este último desafia toda a escola e se torna difícil porque depende da motivação interna e das relações estabelecidas e construídas pelos indivíduos. Ao mesmo tempo, é muito interessante porque abre um canal de esperança capaz de modificar e estabelecer mecanismos que podem definir ações que busquem o objetivo maior da escola que é a formação humana e com qualidade.

Entendemos que os grupos de professores devam reconhecer-se como sujeitos do conhecimento. Para que isso ocorra, a gestão deve estar voltada para melhorar cada vez mais a autonomia.

O sujeito autônomo é capaz de responsabilizar-se pelas suas ações e pelas ações de grupo. Como refletido anteriormente, autonomia serve para buscar resolver situações que beneficiem o coletivo, não podemos pensar aqui em ações que beneficiem interesses individuais. Os objetivos devem ser muito bem discutidos e rediscutidos de forma democrática entre todos tentando um envolvimento e pertencimento que vai gerando um trabalho coletivo.

Para que o trabalho coletivo aconteça precisamos superar a fragmentação de responsabilidades. Concorde-se com Lück (2007):

A superação dessa ótica ocorre pela ampliação de horizontes e visão crítica de mundo que implica em situar-se nele como ator, de que ocorre o reconhecimento de que cada um faz parte da organização e do sistema de ensino como um todo e que, por isso mesmo, interfere no seu processo de construção, quer tenha, ou não consciência desse fato (p.80).

Objetivando o mesmo entendimento, para que o trabalho aconteça e se inicie uma construção de identidade coletiva, visando ações com o propósito de melhorar as aprendizagens, concorda-se com Ferreira (2008), quando diz que é preciso superar a fragmentação e eliminar decisões centralizadoras que fazem o professor tornar-se aquele que executa e não cria ações:

Então, pensar a gestão tendo os professores como sujeitos significa mudança de compreensão da organização escolar. Conseqüentemente, haverá mudanças entre os lugares que os sujeitos ocupam no universo escolar; eliminando centralidades hierárquicas, concentração de decisões e fazendo a linguagem circular. É desse modo, também, que pode haver a superação dos modelos empresariais aplicados à gestão da escola (FERREIRA, 2008, p.188).

O professor-gestor é uma figura principal para que o trabalho coletivo se realize. Desta forma, o professor precisa construir-se em sua profissão como co-responsável pela sua formação, pelo seu trabalho, pelos aprendizados, sucessos e insucessos, pela organização escolar e pelas ações políticas e pedagógicas tomadas pela escola.

O conceito de professor-gestor que atende a princípios da gestão democrática ainda está em construção e, por isso, não foi muito explorado no decorrer do texto, mas se faz necessário um entendimento desta mudança de papéis na escola.

Berger e Luckmann (1974) também alertam que uma mudança, para se efetivar dentro de uma nova dinâmica, requer uma necessária “estrutura de plausibilidade” que funcionará como “laboratório de transformação”, propiciando a emergência de condições de mudança. Pode-se inferir, neste caso, que a gestão democrática, a participação como ideais, podem criar espaço de expressão aos diversos segmentos da comunidade escolar, integrando os atores na (re) construção de uma identidade coletiva, baseada na estrutura de plausibilidade que produz a possibilidade de mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Saí, sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo...

Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou...

Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma...”

Fernando Pessoa

A construção da identidade coletiva é um trabalho que exige muita dedicação de todos envolvidos, muita formação continuada e permanente, muita discussão para recriar-se, muita conversa com nós mesmos cuidando da nossa formação, sendo compensador para as escolas que pretendem melhorar e pensar a educação.

Construir identidade é formar um grupo que pensa de forma coerente, que têm identificação com o outro e com seu trabalho, sendo possível trabalhar com uma unidade. Todos sabem da mesma forma e constroem a escola. Já que o grupo de convivência é inevitável, as relações de poder precisam de horizontalidade, assim as táticas de gestão escolar serão importantes para a formação de grupos e para garantir o desenvolvimento das ideias coletivas.

Relacionar os processos de gestão educacional com as questões de construção de identidade coletiva é um grande desafio inacabado. Entendemos que, os professores-gestores, produzem conhecimento através da pesquisa e reflexão da prática diária. Entre outras situações, tais relações podem representar o interesse coletivo dos professores em reformular questões do currículo e discutir soluções para melhorar a prática, que diariamente esbarra nas questões burocráticas e técnicas que ainda embasam as concepções de gestão na escola.

Trabalhar com relações de interesses coletivos que visam responsabilidades compartilhadas é um desafio também contínuo. Espera-se que paulatinamente com este processo de gestão participativa e democrática, sejam ocupados os espaços e tempos escolares, que hoje, são preenchidos por decisões centralizadoras.

Entender o que são professores-gestores possibilita o conhecimento de novas teorias que inovam o pensar e a própria gestão que ainda está em construção. Que estes participam de órgãos colegiados, planejamento coletivo e situações de cooperação.

Os professores-gestores, como principais mediadores dos processos de gestão participativa, precisam dar-se conta da sua importante posição para a

educação. Serem autônomos para formarem-se na prática. Trocarem experiências para, cada vez mais, transformarem a escola em um espaço formativo que vise à construção da identidade coletiva.

A gestão de espaços educativos e a construção da identidade coletiva dos professores ou a quebra de mitos e o desafio de mobilizar os professores a “*vestirem a camiseta da escola*” e pertencerem ao grupo é uma alternativa que requer grandes estudos nos dias atuais. Remete ao compromisso em cada coletivo de profissionais a apropriarem-se dos conhecimentos construídos nas formações. Precisa encontrar espaços para socializarem seus aprendizados, colocar em prática e, principalmente, fazerem parcerias com outros profissionais para ampliar essa rede de esperança por uma educação de qualidade.

A gestão escolar democrático-participativa é uma proposta coletiva facilitadora da construção da identidade docente, pois suas estratégias e ações são muito significativas e têm o principal propósito de descentralizar poderes e decisões que geram autonomia, participação de todos, o conhecimento da visão do outro, as parcerias de trabalho e também muita discussão e reflexão individual e coletiva que são norteadores para cada indivíduo afirmarem-se como sujeitos do conhecimento, sujeitos capazes de transformar problemas em soluções e capazes de ir em diante a busca dos seus desenvolvimentos profissionais.

Este ambiente formativo que é propiciado pela gestão numa concepção participativa, provoca um movimento em que os professores-gestores vão trocar experiências, “fazerem com o outro”, trabalharem juntos, pensarem e refletirem sobre problemas de seu cotidiano em parcerias, dividirem responsabilidades e decisões e com certeza irão comprometerem-se com a instituição e seus resultados de ensino-aprendizagem, já que fazem parte da equipe e têm compromissos consigo e com os demais. Estes chegam a acordos nas discussões e reflexões e tudo isso é pensar em construir identidade e a escola, como diz Libâneo (2007), gera uma “comunidade de aprendizagem”.

A gestão não é somente uma melhor estratégia de mobilização das relações humanas para pensar a escola que se quer, mas é uma proposta que inova e amplia a autonomia da escola podendo tornar possível um trabalho coletivo que favoreça as construções coletivas tanto de produção de conhecimento, quanto de criações comuns que façam a escola ser única de acordo com cada realidade. Também pode

provocar nos sujeitos que ali se relacionam e humanizam-se um sentimento de pertencimento e responsabilidade.

Isto posto, acreditamos que a gestão escolar é uma alternativa ideal para mudar as concepções administrativas exercidas na escola hoje. Precisamos mudar este paradigma em que os poderes são centralizados na figura do Diretor, precisamos mudar a ideia de que as políticas públicas e pedagógicas são tarefas de setores que chegam prontas aos professores.

Precisamos, sim, que os professores, assumam-se como responsáveis por todas as ações que envolvam a escola. Portanto, entendemos que todas as tomadas de decisões devem gerar medidas formativas que provocarão mudanças de pensamentos e formarão a identidade coletiva dos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M (org). **Políticas educacionais e práticas pedagógicas: para além de mercadorização do conhecimento**. Campinas: Alinea, 2005.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BERGER, P.; L. LUCKMANN, T.. **A construção social da realidade**. 8ª. Petrópolis: Vozes, 1990.

BRASIL, MEC, **Diretrizes Nacionais do Curso de Pós Graduação em Gestão Escolar**. Escola de Gestores. Brasília: MEC/SEB, 2005.

BRASIL, MEC, **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **LDB 9394/96**. Disponível em www.mec.gov.br Acessado em 14 de novembro. 2009.

BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia: uma defesa das regras do jogo**. Trad. Marco Aurélio Nogueira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CAMPOS, M. SILVA, N. M. A; **Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão**, EDUCERE 2009, PUC-RS.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 4. ed. São Paulo: Makron, 1993.

CNE. **Parecer n. 16/1999**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Documenta (456). Brasília, set. 1999

COLARES, A. A; Colares Maria I. S, C; **Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa: história e gestão educacional**. São Paulo: ANPAE Coleção Educação Contemporânea, 2003.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. RBPAAE, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002.

DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

DRABACH, N. P. **Primeiros Escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos Escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades**. 2009, 81f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

FERREIRA, L. S. **Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?** In: Currículo sem Fronteiras. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: Ed.UFSM, v.8, n.2, pp.176-189, 2008.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação para uma formação humana:** conceitos e possibilidades. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000.

FULLAN, M. e HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente.** Artmed, Porto Alegre, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

HARVEY, D. **Condição Pós-moderna.** Loyola, São Paulo, 2007.

JAQUES, M. G. **Trabalho, educação e construção da identidade.** Porto Alegre: PUCRS, 1993.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜCK, H. *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007a.

LÜCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007b. (Série: Cadernos de Gestão v. I)

MARCELO, C. **A identidade docente: constantes desafios.** Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acessado em 02 de março de 2010.

MELUCCI, A. **A invenção do presente.** Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MINAYO, M.C.S. *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2001.

NÓVOA, A. **Organizações escolares em análise.** 2. ed Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K.N. de; DOURADO, L.F. **Função social da escola. Escola de Gestores da Educação Básica.** Material didático. Porto Alegre: UFRGS, p. 1- 4, 2008.

PÁDUA, Elisabete. M. M. de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 10. Campinas: Papyrus, 2004.

PARO, V. H. **Administração escolar introdução crítica.** São Paulo, Cortez Editora, 1987.

PAULILO, A.L, **As estratégias de administração das políticas públicas de educação na cidade do Rio de Janeiro entre 1922 e 1935,** Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 42 set./dez. 2009

PINTO, J. M. **Considerações sobre a Produção Social da Identidade,** in Revista Crítica de Ciências, Sociais, nº 32, Coimbra, CES,1991;

POLLAK, M. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos.** Rio de Janeiro. v. 5, n. 10. p. 200 – 212, 1992.

RAJAGOPALAN, K. ELT Classroom as na arena for identity clashes. In: GARMAGNANI, A.M.G. e GRIGOLETTO, M. **Inglês como língua estrangeira: identidade, práticas e textualidade.** São Paulo: USP, Humanitas, 2001. p. 70-90.

SANTOS, M. S. dos. **Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos.** Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, v.13, n. 38, 1998.

SOUZA, A R, *et al.* **Níveis do planejamento educacional: Planejamento e trabalho coletivo.** In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica: Coleção Gestão e Avaliação da Escola Pública – Caderno 2. Universidade Federal do Paraná. Curitiba: Ed. da UFPR. 2005, p.15-22. 68 p.

SOUZA, J. D. **A reforma educacional do regime militar:** uma análise a partir de um documento da SEC/RS. Porto Alegre, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TITTON, M. B. P. **Identidade coletiva de professores na escola pública: uma construção possível, difícil e necessária.** Um estudo de caso na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

VIANNA, C. **Os nós do “nós”:** crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999.

VIEIRA, S.L. **Ser professor:** pistas de investigação. Brasília: Plano, 2002.