



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

**O DIRETOR ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA
QUALIDADE EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS EM
DUAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE FORTALEZA- CE.**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Elizangela Amaral Guedes

Fortaleza, CE, Brasil

2010

**O DIRETOR ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA QUALIDADE
EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS EM DUAS ESCOLAS DA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA– CE.**

por

Elizangela Amaral Guedes

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

Orientadora: Prof^a Ms. Neila Pedrotti Drabach

Fortaleza, CE, 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

**O DIRETOR ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA QUALIDADE
EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS EM DUAS ESCOLAS DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA– CE**

elaborada por
Elizangela Amaral Guedes

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Escolar

COMISSÃO EXAMINADORA

Neila Pedrotti Drabach, Prof^a Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Maria Elizabete Londero Mousquer, Prof^a Dr^a. (UFSM)

Reinoldo Marquezan, Prof. Dr. (UFSM)

Maria Eliane Alves Lobo, Prof^a Ms. (Suplente / PMF)

Fortaleza, 18 de setembro de 2010.

Dedico este trabalho a dois homens maravilhosos: meu filho Caio e meu marido Gelialdo. Sem eles meus sonhos seriam somente sonhos... Com eles meus sonhos tornaram-se realidade. Muito obrigada. Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus por estar sempre junto de mim em todos os momentos.

A todos os Profissionais da Educação Pública que, com garra e perseverança, avançam diariamente na luta por uma educação realmente pública, gratuita e de qualidade.

As diretoras participantes deste estudo, por abrirem “suas escolas” para que a pesquisa fosse realizada.

Aos alunos das muitas escolas espalhadas pelo nosso país, que nos dão os motivos reais e concretos para caminhar em busca de um mundo mais humano e solidário.

Aos meus queridos pais, responsáveis diretos por eu estar nesta caminhada educacional.

Ao meu filho Caio, que mesmo em sua inocência dos 08 anos pôde compreender minhas ausências.

Ao meu esposo Gelialdo, pelo incentivo não verbalizado, mas sentido...

Aos professores das disciplinas do Curso de Gestão Educacional – EAD, da Universidade Federal de Santa Maria pelo apoio e incentivo, tão necessário em um curso à distância.

A Neila Drabach, minha orientadora “virtual”, pela paciência, encorajamento e sugestões preciosas.

A Prefeitura Municipal de Fortaleza pela oportunidade de cursar uma especialização e aprimorar minha prática profissional.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram em minha caminhada profissional e pessoal.

*“Só existirá democracia no Brasil no
dia em que se montar no país a
máquina que prepara as democracias.
Essa máquina é a da escola pública.”*

Anísio Teixeira

RESUMO

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

O DIRETOR ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA QUALIDADE EDUCACIONAL: EXPERIÊNCIAS EM DUAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA– CE

AUTORA: ELIZANGELA AMARAL GUEDES

ORIENTADORA: MS. NEILA PEDROTTI DRABACH

Data e Local da Defesa: Fortaleza, 18 de setembro de 2010.

O presente estudo insere-se na temática da gestão escolar, tendo como foco a atuação de diretores escolares de duas escolas da rede pública municipal de educação de Fortaleza, no Estado do Ceará, com vistas a ressaltar práticas que promovam a melhoria da qualidade educacional das escolas nas quais estes diretores trabalham. O objetivo é contribuir para a reflexão em torno do papel e da atuação de diretores escolares, procurando delinear práticas significativas para a promoção da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Nosso entendimento é que o trabalho do diretor escolar é extremamente complexo, pois abrange planejamento, liderança, coordenação, mediação, monitoramento e avaliação das ações internas da escola e sua relação com a comunidade, além da sua articulação com os setores oficiais da gestão educacional, para garantir a efetividade educacional na promoção da aprendizagem e formação dos alunos. A questão central do estudo se constituiu no seguinte problema: Como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico? O estudo pretendeu aferir as concepções e as ações empreendidas pelos diretores escolares, das escolas selecionadas, para imprimir qualidade com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos. Utilizando a abordagem qualitativa e a estratégia do estudo de caso, e fazendo uso de observações diretas e entrevistas semi-estruturadas, os resultados apontaram que a boa condução dos conflitos e problemas que se apresentam diariamente na escola, além de um bom relacionamento com a comunidade escolar, são fatores significativos para que a dimensão pedagógica da escola seja trabalhada de forma coletiva e com o objetivo de fazer os alunos aprenderem com qualidade. A pesquisa apontou, ainda, que apesar dos avanços e das discussões em torno da gestão escolar democrática, que ressalta o papel do diretor escolar como mediador dos processos escolares, ainda persiste a concepção de que a função do diretor escolar restringe-se à função administrativa, sendo que é nesta dimensão que as diretoras pesquisadas mais se detêm em suas funções diárias, ficando o pedagógico em segundo plano.

Palavras-chave: gestão escolar; diretor escolar; qualidade educacional.

ABSTRACT

Monograph Specialization
Post-Graduate Distance Learning
Specialisation *Lato Sensu* in Education Management
Universidade Federal de Santa Maria

DIRECTOR EDUCATION AND THE PROMOTION OF QUALITY EDUCATION: EXPERIENCES IN TWO SCHOOLS OF THE MUNICIPAL NETWORK OF EDUCATION OF FORTALEZA-CE

AUTHOR: ELIZANGELA AMARAL GUEDES

ADVISOR: MS. NEILA PEDROTTI DRABACH

Date and Location of Defense: Fortaleza, September 18, 2010.

This study is part of the theme of school management, focusing on the role of school principals in two schools in the city public education in Fortaleza, in Ceará, in order to highlight practices that promote quality improvement of educational schools where these officers work. The objective is to contribute to the reflection on the role and performance of school principals, seeking to delineate significant practices to promote quality improvement of teaching and learning. Our understanding is that the job of school principal is extremely complex because it encompasses planning, leadership, coordination, mediation, monitoring and evaluation of internal actions of the school and its relationship with the community beyond its articulation with the official sectors of education management to ensure educational effectiveness in promoting learning and training of students. The central question of the study consisted in the following problem: How does the performance of the principal affects the efficiency of the educational process? The study aims to assess the conceptions and actions taken by school principals, schools selected for print quality with a view to promoting education experiences of their students. Using a qualitative approach and strategy of the case study, and making use of direct observations and semi-structured interviews, the results indicated that the smooth conduct of the conflicts and problems that arise daily in school, besides a good relationship with the school community are significant to the educational dimension of the school is working collectively and with the goal of having students learn with quality. The survey showed also that despite the progress and discussions of democratic school management, which emphasizes the role of school principal as a mediator of school processes, there remains the perception that the role of school principal is restricted to the administrative role, and this dimension is that the principals surveyed more pause in their daily functions, leaving the educational background.

Keywords: school management; school principal; educational quality.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Mudanças de enfoque e de atitudes que o novo paradigma emergente propõe à gestão escolar..... | 41 |
|--|----|

LISTA DE ANEXOS

| | |
|--|----|
| ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 78 |
| ANEXO B - Questionário para Caracterização da Escola | 80 |
| ANEXO C - Roteiro para Entrevista | 84 |
| ANEXO D - Mapa da Cidade de Fortaleza | 85 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| CAPÍTULO I - O PAPEL DO DIRETOR NO CAMPO DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR..... | 18 |
| 1.1 Concepções sobre a administração escolar – período de 1930 a 1970 | 21 |
| 1.2 Mudanças do modelo de administração escolar para a gestão democrática – período pós-1980 | 26 |
| 1.3 Papel do diretor escolar na gestão democrática – período de reformas educacionais nos anos 90 | 33 |
| CAPÍTULO II - O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA ESCOLA..... | 39 |
| 2.1 As atribuições e a atuação do diretor escolar – algumas reflexões | 40 |
| 2.2 O diretor escolar da rede municipal de educação de Fortaleza – preceitos legais | 44 |
| CAPÍTULO III - A REALIDADE PESQUISADA..... | 49 |
| 3.1 Os caminhos percorridos: metodologia norteadora da pesquisa..... | 50 |
| 3.2 Caracterização das escolas selecionadas..... | 54 |
| 3.3 As entrevistas e observações realizadas | 58 |
| 3.4 Análise e reflexão das entrevistas e observações realizadas | 60 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 70 |
| REFERÊNCIAS..... | 74 |

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se na temática da gestão escolar, delimitando o foco para a atuação dos diretores escolares de duas escolas da rede pública municipal de educação de Fortaleza, no Estado do Ceará, ressaltando práticas que promovam a melhoria da qualidade educacional das escolas nas quais estes diretores trabalham.

Visa contribuir para a reflexão em torno do papel e da atuação de diretores escolares, procurando delinear práticas significativas para a promoção da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

A realidade pesquisada, tomada como referência neste estudo, é a das escolas públicas ligadas à rede municipal de educação. As escolas de iniciativa privada não foram consideradas porque, para nosso entendimento, a gestão destas escolas é sustentada em bases diversas das que edificam a educação pública, tanto no que se refere aos processos financeiros, como também os administrativos, e ainda, que a elas não se aplica o princípio constitucional de Gestão Democrática.

Para a melhor compreensão do enfoque deste trabalho, faz-se necessário inserirmos a diferenciação dos conceitos de gestão escolar e gestão educacional, comumente utilizados como sinônimos.

Segundo Naspolini (2000), a gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que funcionam de modo interdependente.

Por sua vez, Vieira (2005) considera que a gestão educacional se expressa através de uma organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal; das incumbências da União, dos Estados e dos Municípios; das diferentes formas de articulação entre as instâncias normativas, deliberativas e executivas do setor educacional; e da oferta de educação escolar pelo setor público e privado.

Neste sentido, a gestão escolar refere-se ao âmbito da escola e a gestão educacional relaciona-se à gestão dos sistemas de ensino, sendo ambas interligadas. Feitas essas considerações sobre os termos gestão escolar e gestão

educacional, ressaltamos que o presente estudo, como já enunciado, centra suas análises em torno da gestão escolar com foco na atuação de diretores escolares em seus contextos de trabalho, ou seja, a escola pública municipal.

No contexto da educação brasileira, tem sido dedicada atenção especial à gestão escolar. Conceito que nasce com a reabertura política na década de 80, se assenta sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano, e vem, nos últimos anos, tentando superar o enfoque limitado de administração para assumir contornos de liderança clara e competente (LÜCK, 2000).

A constante melhoria do sistema de ensino e da escola pública é um objetivo perseguido pelas políticas públicas de educação brasileira. Provavelmente por isso é que, nas últimas décadas, tem aumentado a ênfase no estudo das formas de gestão escolar adotada em nossas instituições educacionais como uma possibilidade de atingir o objetivo de preparar cidadãos dignos e competentes através das escolas (FRANCISCO, 2006; FORMIGA, 2007; AMARAL 2008).

A motivação inicial, que nos levou a escolher este tema de pesquisa, foi nosso exercício profissional como vice-diretora escolar, em uma escola da rede pública municipal de educação de Fortaleza. Esta experiência nos possibilitou algumas constatações e o levantamento de questionamentos sobre o trabalho do diretor escolar.

A imersão na realidade de uma escola pública municipal nos proporcionou, ainda, a vivência dos momentos da atuação de uma direção escolar e constatou-se que o cargo de diretor escolar é de grande relevância no processo educacional, sendo que gerir uma Unidade Escolar é um desafio bastante complexo. O diretor escolar é o elo entre os níveis organizacional superiores (Ministério da Educação e Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação) e a unidade escolar.

Como nos alerta Francisco (2006), cabe reconhecer que a função de diretor escolar tem características peculiares, repleta de pressões, conflitos e mudanças advindas do cotidiano escolar, do sistema educacional e da sociedade.

O estudo pretende ressaltar que o papel do diretor escolar se constitui numa temática de suma relevância para a compreensão dos processos educativos vivenciados no interior da escola, pois o objetivo final de sua atuação deverá ser a aprendizagem dos alunos, de modo que, no cotidiano que estes vivenciam, desenvolvam as competências que a sociedade requer.

Compreendemos que o trabalho do diretor escolar é complexo, pois abrange planejamento, liderança, coordenação, mediação, monitoramento e avaliação das ações internas da escola e sua relação com a comunidade, além da sua articulação com os setores oficiais da gestão educacional, para garantir a efetividade educacional na promoção da aprendizagem e formação dos alunos. Pelo exposto, percebemos que a complexidade do trabalho do diretor escolar demanda que este profissional possua capacidade, tanto técnica como política, para atuar de forma satisfatória nas atividades que requerem ações rápidas e concretas.

Pesquisando em documentos e editais de concurso para provimento do cargo de diretor escolar, de algumas cidades brasileiras, notamos que há um perfil desejado para o cargo de diretor escolar. Geralmente estes documentos apontam o diretor escolar como responsável por estabelecer e promover a execução de políticas e procedimentos para o bom funcionamento da escola, assim como supervisionar e apoiar as equipes de trabalho, acompanhando o trabalho dos professores nas salas de aula, sendo também parte de seu trabalho, a manutenção de bom relacionamento entre professores, alunos, funcionários, pais, comunidade, para garantir a criação de ambiente propício à formação e aprendizagem dos alunos, assim como à administração de recursos físicos, materiais e patrimoniais. Tarefas por demais abrangentes para se colocar em execução.

Entretanto, é importante ressaltarmos, que não se trata de imputar a responsabilidade unicamente aos diretores escolares, pois os sucessos ou fracassos da escola são decorrentes também de fatores ligados à política educacional (salário, formação de docentes e funcionários, acompanhamento do trabalho, coordenação, infra-estrutura e serviços etc.) e aos desafios da realidade social e econômica. Porém estes fatores não serão discutidos, visto a amplitude dos temas e as limitações deste estudo.

Com o objetivo de lançar um olhar investigativo na atuação de diretores escolares, selecionamos duas escolas da rede pública municipal de educação do município de Fortaleza que apresentasse índices de rendimento pedagógico diferentes, em uma avaliação externa, de larga escala, denominada de Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará – Eixo Alfabetização (SPAECE-Alfa), aliado à preocupação de abranger duas escolas que compartilhassem uma realidade socioeconômica semelhante, para que se pudesse fazer uma análise comparativa dos contextos pesquisados.

A questão central que guiou este estudo se constituiu no seguinte problema: Como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico?

A pesquisa pretendeu aferir os conhecimentos, as concepções, as habilidades e as ações empreendidas pelos diretores escolares, das escolas selecionadas, para imprimir qualidade com vistas à promoção de experiências de formação pedagógica de seus alunos.

Para o melhor encaminhamento da questão proposta para estudo, construímos os seguintes objetivos específicos: compreender o papel do diretor em uma visão histórica do campo da administração escolar; delinear o perfil do diretor escolar pesquisado dentro dos preceitos legais do Estado do Ceará e do município de Fortaleza, e analisar, através de observações e entrevistas, o papel do diretor escolar nas ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas pesquisadas.

A produção científica na área da gestão escolar vem crescendo paulatinamente, trazendo contribuições significativas para a reflexão sobre o modelo de gestão adotada nas escolas da rede pública de ensino brasileiro.

Os aportes teóricos que subsidiaram este estudo tratam da questão da qualidade na educação tendo como paradigma as ações educacionais empreendidas por diretores escolares, visto que, como afirma Bordignon (2000), o conceito de qualidade na educação não é um conjunto de critérios que hermeticamente a delimita.

O conceito da qualidade na educação, tomado aqui como relativo, valorativo e complexo, é frequentemente definido como reflexo das concepções de mundo, de homem e de sociedade, buscando a formação de um tipo de ser humano que seja aliado com estas visões.

A preocupação com o provimento de um ensino de qualidade deve levar em consideração alguns fatores essenciais, como: as políticas públicas para a área educacional, a função social da escola na atual sociedade, a avaliação do desempenho da escola e a qualificação do corpo docente, dentre outros.

Podemos observar que a tarefa empreendida pelo diretor escolar, vai além da mera administração de recursos e pessoas, configurando-se num desafio cotidiano de prover formas eficazes para o bom desenvolvimento das práticas escolares de toda a escola com o objetivo de elevar a aprendizagem de seus alunos.

Paro (2001), ao analisar a questão da qualidade na educação aponta como urgente o estabelecimento de padrões mínimos de qualidade a serem alcançados

por meio do oferecimento de conteúdos relevantes e de métodos pedagógicos condizentes com os objetivos democráticos da escola.

Por sua vez, Ferreira (2000a) aponta que a gestão escolar democrática é um importante recurso de participação humana e de formação para a cidadania e que é, indubitável, sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária.

O primeiro capítulo busca situar o leitor nos enfoques denominados por Sander (1995), iniciando a partir do segundo enfoque (organizacional e tecnocrático) fazendo um resgate dos primeiros escritos da área da administração escolar, no período de 1930 a 1980. Tomando como referências principais os trabalhos desenvolvidos por Souza (2006) e Drabach e Mousquer (2009).

Seguindo a linha temporal são feitas considerações sobre as mudanças do modelo de administração escolar para a gestão democrática, buscando as ideias presentes nos estudos que tratam do período pós – 1980. Período este marcado por efervescências no campo político, econômico e social, que modificaram sobremaneira a forma como se pensava a gestão das escolas brasileiras.

Concluindo este capítulo são apresentadas as mudanças ocorridas no papel atribuído ao diretor escolar na denominada gestão democrática da escola pública, percorrendo o período de reformas educacionais ocorridas principalmente nos anos noventa.

O segundo capítulo trata do papel do diretor escolar nas ações pedagógicas desenvolvidas na escola, procurando ressaltar quais as atribuições e a atuação do diretor escolar, tomando como referência os preceitos legais do Estado do Ceará e também do município de Fortaleza, fazendo algumas reflexões sobre a prática deste profissional e buscando, ainda, delinear o perfil do diretor escolar da rede municipal de educação de Fortaleza, através do que se publicou em documentos legais pela Prefeitura Municipal.

O terceiro capítulo apresenta a realidade pesquisada, através dos caminhos percorridos na inserção desta realidade, caracterizando as escolas selecionadas e apresentando os dados coletados nas entrevistas e observações realizadas através da análise e reflexão destas estratégias de pesquisa. Neste capítulo apresentamos, ainda, a metodologia da pesquisa, onde utilizamos a abordagem qualitativa, tomando como referência principal a obra de Bogdan e Biklen (1994).

Estes autores contribuíram de forma significativa para a compreensão das características da abordagem qualitativa, que balizaram as trilhas percorridas, na busca por expressar o trabalho dos diretores escolares, no intuito de traduzir o fenômeno estudado a partir da ótica de quem, cotidianamente, vive a prática da gestão escolar.

Em concordância com esta abordagem, a estratégia utilizada foi o estudo de caso, visando à apreensão de um contexto específico e situado, conduzindo a investigação para a busca da interpretação desse contexto.

Para a coleta de dados foram utilizadas observações diretas, questionários para a caracterização das escolas onde atuam os diretores escolares selecionados e entrevistas semi-estruturadas com estes diretores. As entrevistas ocorreram nas escolas selecionadas para o estudo. Estes dados foram analisados através de categorias recorrentes, tomando como referência as opções teóricas previamente selecionadas.

Concluimos o trabalho com nossas considerações finais, buscando suscitar reflexões sobre o trabalho do diretor escolar, que não é o único fator de sucesso e fracasso das práticas de ensino e aprendizagem, como já apontamos, mas é primordial para o desempenho discente com qualidade. Alertamos para a necessidade de ampliação de estudos que tenham por objeto este profissional, que tem papel relevante na execução de uma educação realmente pública, gratuita e de qualidade para todas as crianças e jovens que buscam na escola a satisfação de sua identidade humana e cidadã.

CAPÍTULO I

O PAPEL DO DIRETOR NO CAMPO DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

“Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la” (PARO, 2001, p. 25)

Para compreender a educação e os processos educacionais na sua complexidade é preciso conhecer também o histórico das concepções que subsidiam esses processos.

Dessa forma, para compreendermos a atuação dos diretores escolares e sua relação direta com a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem na escola, faz-se necessário buscar, na história das ideias educacionais, a compreensão do fenômeno da gestão escolar em diferentes momentos.

O presente capítulo tem por objetivo situar o leitor sobre o papel do diretor escolar nas diferentes concepções, ao longo da história educacional brasileira¹. Este percurso é necessário para que possamos fazer relações com o que atualmente se discute sobre o papel desse profissional da educação. Iniciamos com a concepção da administração escolar, que prevaleceu no período de 1930 a 1980. Ressaltamos que estas concepções persistem no período pós-80 e na também na década de 90 da história educacional brasileira, apesar dos avanços neste debate.

O trabalho designado atualmente aos diretores escolares é fruto de uma construção do papel desse profissional ao longo da história educacional brasileira, como bem salienta Sander (1995).

Este autor aponta cinco enfoques que delinearão a administração e a gestão escolar: o enfoque jurídico, exercido até a década de 30, tendo como valores e ideais, as premissas do cristianismo e positivismo; o enfoque organizacional ou tecnocrático, com destaque para as questões da eficiência e produtividade, premissas com claras influências das abordagens clássicas da administração científica e gerencial, com base em Taylor e Fayol; o enfoque comportamental, com

¹ As considerações feitas são de âmbito geral, devido aos limites de um trabalho monográfico, assim sugerimos ao leitor interessado no aprofundamento do tema, consultar as referências bibliográficas listadas ao final do estudo.

premissas oriundas da área psicológica, ressaltando os processos de dinâmica grupal e treinamento de lideranças (estes dois últimos enfoques abrangem, para fins de delimitação temporal, o período da década de 1930-1970); o enfoque sociológico, que leva em conta o contexto social, político e econômico, e por fim, o enfoque cultural, que surge no cenário da gestão escolar trazendo os ideais de democracia e participação (estes enfoques são identificados no período pós-1980).

O período considerado para iniciar nossas reflexões, justifica-se por ter sido considerado um “divisor de águas” nas ideias pedagógicas brasileiras. A fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924, bem como a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, expressa a posição de uma corrente de educadores que buscavam se firmar na conquista da hegemonia educacional, diante do conjunto da sociedade.

Com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é apresentada a preocupação com a Administração Escolar, “através da denúncia dos educadores, que apontam a inorganicidade do aparelho escolar e a falta de autonomia dos educadores para dirigir e administrar a educação assegurando os meios materiais para poder realizá-la” (AZEVEDO, 1958, p. 59).

Anísio Teixeira, Lourenço Filho Antônio de Arruda Carneiro Leão e José Querino Ribeiro, serão os autores tomados para delinear o período das décadas de 30 a 70. Os estudiosos citados são apontados, nos estudos de Souza (2006) e Drabach e Mousquer (2009), como responsáveis pelos primeiros escritos sobre a administração escolar no Brasil, favorecendo, de acordo com Sander (2007) as bases iniciais para a consolidação deste campo de estudos no meio educacional brasileiro. Estas concepções serão discutidas no tópico 1.1 deste capítulo.

Para refletirmos sobre a administração escolar brasileira no período pós-80, denominado por Souza (2006), de período de críticas ao pensamento clássico da administração escolar, apresentaremos alguns estudos que iniciaram esta perspectiva crítica, tomando, para isso, como referências os trabalhos de Lopes (2002) e Souza (2006), tendo ainda, como referência as contribuições de Saviani (2008).

Saviani (2008), no capítulo XIII de seu livro, intitulado “Ensaio contra-hegemônicos: as pedagogias críticas buscando orientar a prática educativa (1980-1991)”, aponta que a particularidade deste período

[...] foi precisamente a busca de teorias que não apenas constituíssem como alternativas à pedagogia oficial, mas que a ela se contrapusessem. Eis o problema que emergiu naquele momento: a necessidade de construir pedagogias contra-hegemônicas, isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articulassem com os interesses dominados (SAVIANI, 2008, p. 402).

O autor aponta ainda como marcos do período: a criação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED), do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e da Associação Nacional de Educação (ANDE), respectivamente nos anos de 1977, 1978 e 1979. Estas entidades congregavam educadores, independentemente de sua vinculação profissional, e ainda, a constituição de associações, sindicatos, que aglutinavam, em âmbito nacional, os professores dos diferentes níveis de ensino e os especialistas nas diversas habilitações pedagógicas (SAVIANI, 2008).

É precisamente neste cenário que irão se configurar as obras lançadas no período que visavam discutir os novos rumos da administração escolar no Brasil. As obras mencionadas serão apresentadas no tópico 1.2 deste estudo.

O período seguinte, a década de 90, que trataremos no tópico 1.3 deste trabalho, caracteriza-se, segundo Saviani (2008), como “pós-moderno” e de intensa revolução na área da informatização, da comunicação e da produção de símbolos, além de apontar a nova ordem econômico-política denominada de “neoliberalismo” (grifos do autor). Segundo Saviani (2008),

nesse novo contexto, as ideias pedagógicas sofrem grande inflexão: passa-se a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à incapacidade do estado de gerir o bem comum. Com isso se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado (SAVIANI, 2008, p. 428).

Saviani (2008) considera este período de difícil caracterização das ideias pedagógicas, porque, para ele, este momento é marcado por descentramento e desconstrução das ideias da década anterior, lançando mão de expressões intercambiáveis e suscetíveis de grande volatilidade, em sua grande maioria anteposta de prefixos do tipo “pós” ou “neo” (grifos do autor). Saviani (2008) destaca, em suas considerações, as categorias do neoprodutivismo, neo-escolanovismo, neoconstrutivismo e o neotecnicismo.

Lopes (2002) lança suas considerações para a década de 90 partindo da análise do Plano Decenal de Educação para Todos, lançado no ano de 1993 e que trata, além de outros temas, da gestão da educação, e conclui suas análises no ano de 2000 com as considerações retiradas do Plano Nacional de Educação (PNE), publicado pelo Governo Federal.

As referências tomadas para delinear o papel do diretor escolar na década de 90, foram Vieira (2000), Bordignon e Gracindo (2000) e Lopes (2002). Estes autores trazem estudos que refletem as mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro que foram importantes para a concepção de gestão escolar, dentro de novas perspectivas sociais e econômicas da sociedade brasileira.

1.1 Concepções sobre a administração escolar – período de 1930 a 1970

A função do diretor escolar foi se constituindo, ao longo da história educacional brasileira, como parte de uma estrutura hierárquica e burocrática da educação. Percebe-se, ao estudar as várias reformas da educação brasileira ocorridas no século XX, que a atuação do diretor escolar reflete nitidamente a organização do sistema de produção vigente no cenário nacional, com influências ainda de políticas sociais e econômicas mundiais.

No Brasil, a função do diretor escolar foi sendo construída a partir dos pressupostos centralizadores pautados na administração científica das empresas. Exemplos desta influência, das áreas política e econômica na área educacional, foi a adoção dos sistemas de administração de empresas, pautados nos ideais do taylorismo, fordismo e fayolismo². Estes sistemas de produção e de organização de empresas influenciaram sobremaneira o campo da administração e da organização das escolas brasileiras durante todo o período de 1930 a 1970.

Drabach e Mousquer (2009), ao realizarem uma pesquisa bibliográfica sobre os primeiros escritos da administração escolar e, a atual configuração da gestão escolar no Brasil ressaltam a

² Para a compreensão dos sistemas citados ver artigo de Peres, Marcos A. de C. **Do taylorismo/fordismo à acumulação flexível toyotista: novos paradigmas e velhos dilemas.** Disponível em: <http://www.seufuturonapratica.com.br/intellectus/_Arquivos/Jan_Jul_04/PDF/Artigo_Marcos.pdf> Acesso em 04 de junho de 2010.

[...] importância desta proposição em virtude de que, diante das inúmeras alterações que se processam no âmbito educacional, torna-se necessário o esforço de compreender os pressupostos que as orientam, a fim de não recairmos em nomenclaturas vagas que não repercutem em transformações expressivas para a educação, não ultrapassando a mudança de nomes (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 259).

Drabach e Mousquer (2009) percorrem as ideias pedagógicas na área da administração escolar de eminentes educadores, com o “objetivo de evidenciar o processo de construção dos preceitos legais que orientam as políticas públicas no campo educacional, neste caso, a Gestão Democrática” (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 259), ressaltando as contribuições de quatro autores e suas respectivas obras. Os autores estudados foram: Antônio de Arruda Carneiro Leão; José Querino Ribeiro; Manoel Bergström Lourenço Filho e Anísio Spínola Teixeira.

Tais autores e obras constituem o material histórico-bibliográfico sobre o qual se buscará compreender os primeiros contornos teóricos do campo da administração escolar. A escolha destes autores deu-se pelo fato de serem considerados os pioneiros nos escritos teóricos sobre a temática da administração escolar no Brasil (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 260).

Enfocando as ideias concebidas e defendidas pelos autores, Drabach e Mousquer (2009) identificam os referenciais teóricos que subsidiam os escritos, levando, também, em consideração o contexto em que tais ideias foram concebidas.

Para o objetivo almejado no presente estudo monográfico, ressaltaremos, com o apoio do estudo de Souza (2006) e Drabach e Mousquer (2009), os perfis, apontados pelos autores abordados, dos diretores escolares almejados em suas concepções de administração escolar.

Antônio de Arruda Carneiro Leão (1887-1966), educador e ensaísta, apoiou-se nas teorias da administração geral para esboçar sua posição sobre a administração escolar em particular. Para este autor, o diretor escolar deveria ser um educador com conhecimento da política educacional e dos saberes técnico-administrativos, tendo ainda que exercer função pedagógica, tendo por auxílio os denominados inspetores-orientadores. Há, em sua ótica, uma nítida hierarquia de funções a ser levada em consideração na administração escolar, sendo o diretor escolar o responsável maior das ações ocorridas no interior das escolas.

Souza (2006) nos chama a atenção para o fato desta concepção de diretor escolar ser hegemônica da época, sendo que antes mesmo de sua função de educador, o diretor escolar era

[...] um representante oficial do Estado, através do seu papel de chefe de uma repartição oficial, que é a escola pública e, como tal, teria o dever de se comprometer com os rumos políticos da administração governamental, a qual, muito possivelmente, fora responsável pela sua indicação para assumir tal cargo (SOUZA, 2006, p. 28).

Os textos de Carneiro Leão são, assim, ilustrativos da concepção das funções do diretor escolar da época em questão. Seus escritos apontam que a administração escolar se resumia na figura do diretor, que mesmo com o auxílio dos inspetores-orientadores, era o maior responsável pelos processos de identificação de problemas, de planejamento e controle das atividades escolares (SOUZA, 2006).

Para José Querino Ribeiro (1907-1990), professor normalista e diretor de faculdade, o diretor escolar deveria pautar o seu trabalho nos princípios em que, na visão do autor, se assentavam o processo de escolarização moderna, sendo eles: liberdade, responsabilidade, unidade, economia e flexibilidade. Dentre estes princípios o autor aponta a unidade e a economia como os principais objetivos da administração escolar. A autoridade é, para o autor, o princípio fundamental na estruturação de órgãos, sendo o diretor autoridade por excelência na escola. (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 265).

As produções de José Querino têm por base teórica as concepções de Taylor e Fayol, que eram considerados, a expressão mais significativa da administração científica mundial. Estas “fontes de administração escolar”, como mesmo ressalta Querino, sustentavam, de acordo com Souza (2006)

A tese de que a ação administrativa não é improdutivo, ao contrário, a boa organização administrativa garante ampliação da produção das organizações, bem como também afirma que as funções de planejamento e administração são aspectos que devem ser conservados em seções diferentes das de execução propriamente dita (SOUZA, 2006, p. 34).

Tendo como “fontes de inspiração” as premissas de Taylor e Fayol, José Querino, atribuiu uma imagem técnica à administração escolar, sustentado que o suporte técnico desta administração, permitiria a solução, por parte do diretor escolar, de todos os problemas escolares.

Por sua vez, Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970), educador, postulou que o diretor escolar deveria ter um comportamento administrativo assentado em atividades como: “planejar e programar, dirigir e coordenar, comunicar

e inspecionar, controlar e pesquisar” (LOURENÇO FILHO, 2007, p. 88 *apud* DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 269).

Drabach e Mousquer (2009) ressaltam que Lourenço Filho diferencia-se dos autores anteriormente citados, pois sua perspectiva

[...] é que na escola, por se tratar serviços (serviço de ensino) e não de produtos (como nas fábricas), as atividades administrativas devem levar em conta as relações humanas, que são a matéria-prima da produção do ensino, estabelecendo um trato entre elas, no sentido de ajustá-las entre si. Isto é, levar os sujeitos que participam do processo educativo a tornarem-se solidários e participativos no trabalho que fora planejado, fazendo-os sentirem-se responsáveis pelo processo de que fazem parte, sem, no entanto, terem participado de sua concepção (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 269).

Lourenço Filho, em suas obras, resalta ainda que além de planejar e coordenar, como exposto anteriormente, o diretor escolar tinha as tarefas de comunicar e inspecionar, uma vez que, segundo Souza (2006),

A constituição de um bom sistema de comunicação é essencial para o trabalho do administrador escolar, na visão do autor, pois permite que o trabalho escolar, pela sua natureza cooperativa, possa ser melhor executado tanto em relação à busca comum dos objetivos, quanto aos procedimentos para este trabalho. A idéia de comunicação que tem Lourenço Filho é mais de propaganda dos objetivos e métodos e de difusão de idéias em busca de coesão do que uma ferramenta a serviço do diálogo ou mesmo da informação geral e da transparência das ações escolares (SOUZA, 2006, p. 46).

Nos escritos de Anísio Teixeira (1900-1971), jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro, há a preocupação com a qualidade do ensino diante da expansão dos sistemas escolares, justificando, assim, sua preocupação com a administração escolar (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 270).

Para Anísio Teixeira, a administração escolar deverá ser feita somente por professores e suas bases e concepções devem ser diferenciadas da administração das empresas. Suas ideias o diferenciam dos demais autores citados, por introduzir mudanças na forma de conceituar a administração das escolas, vendo neste trabalho uma função eminentemente pedagógica, que, como resalta Souza (2006), deve ser “centrada na figura do professor e, por conseguinte, na do aluno e no processo educativo” (SOUZA, 2006, p. 48).

Os textos de Anísio Teixeira sobre a questão da administração escolar demonstram que esta é “antes de tudo, uma ferramenta a serviço do

desenvolvimento pedagógico da escola e não possui uma razão própria, alheia ao trabalho docente e à função educativa da instituição” (SOUZA, 2006, p. 48).

No que concerne a avanços no modo de conceber a administração escolar, Teixeira é apontado pelos autores aqui apresentados, como precursor de uma nova mentalidade na área da administração escolar, por trazer ideias inovadoras e “modernas”, distanciando-se das concepções da administração empresarial.

Como bem coloca Souza (2006), Anísio Teixeira

[...] não pode ser comparado aos demais autores disto que aqui se denomina de período clássico da administração escolar no Brasil. Sua produção ultrapassa no tempo, no conteúdo e na abordagem deste conteúdo [...] (SOUZA, 2006, p.47).

Através das ideias dos autores estudados por Souza (2006) e Drabach e Mousquer (2009), podemos perceber a relação direta das concepções de administração escolar com a forma de organização econômica e social pelo qual passava o Estado brasileiro no período em questão.

Essa relação, entre as políticas educacionais e o desenvolvimento econômico, condiciona todo o processo de planejamento e, portanto, da gestão do sistema de ensino nas diferentes unidades administrativas: Distrito Federal, Estado, Município, chegando à gestão da escola (LOPES, 2002).

O que se observa, ao estudar as ideias educacionais anteriormente explicitadas, é que a administração escolar é marcada pela separação clara entre o administrativo e o pedagógico, enfatizando o diretor como autoridade máxima na condução das questões administrativas do estabelecimento de ensino. Observa-se ainda que, a responsabilidade do diretor reside em presidir e não coordenar os serviços escolares, o trabalho do professor e as atividades dos alunos.

Pode-se dizer que essa forma de entender a função do diretor engendra na estrutura organizacional da escola, o caráter autoritário e centralizador da estrutura burocrática e política do momento. As leis, reformas, normas, programas e projetos concebidos no período³, reafirmam a função estritamente administrativa do diretor escolar.

³ Para o conhecimento das leis, programas e projetos educacionais na história brasileira ver: SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.

Souza (2006) nos remete ao fato de que as contribuições dos autores analisados vieram dar significado a administração e a política escolar, mostrando uma preocupação “com a preparação técnica e instrumental dos dirigentes educacionais e escolares, num contexto de crescente complexidade da instituição escolar” (SOUZA, 2006, p. 64).

As ideias de autores, de relevância acadêmica na área educacional, do período que se estende dos anos 30 aos anos 70, trouxeram reflexões importantes para constituição acadêmica do campo da gestão escolar no Brasil. Observa-se, no entanto, que a partir de mudanças sociais nos panoramas políticos e econômicos da sociedade brasileira, iniciadas no período dos anos 80 e que teve como expressão maior a promulgação da Constituição Federal em 1988, há a diminuição da influência destas ideias nas produções educacionais, o que passaremos a discutir no próximo tópico deste trabalho.

1.2 Mudanças do modelo de administração escolar para a gestão democrática – período pós-1980

O período, compreendido entre 1980 e 1991, é apontado por Saviani (2008) como sendo uma década de significativa ampliação da produção acadêmico-científica na área educacional. Neste período, segundo o autor, são publicadas cerca de sessenta revistas de educação e uma grande quantidade de livros, o que fez com que a área da educação atingisse um nível de amadurecimento que lhe possibilitou a conquista do reconhecimento da comunidade científica representadas pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), além das agências de fomento à pesquisa e ao ensino, como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP).

Lopes (2002) por sua vez, ressalta que é no contexto de mudanças sociais e políticas, representado, principalmente, pela “redemocratização” da sociedade brasileira, que a escola pública vai encontrar espaço para mudanças na sua forma de gestão. Ela relata que o “princípio de *gestão democrática* para o ensino público garantido pela Constituição Federal de 1988, apresenta-se como um caminho para a superação de uma organização educacional autoritária e centralizadora” (LOPES, 2002, p. 34, grifo da autora).

Contudo, não são apenas flores que são colhidas neste período, há também alguns espinhos que vieram junto com a nova orientação política e econômica, caracterizados pela crise disseminada pelo endividamento externo, pelos planos de estabilização de ajustes macro-econômicos, novas relações de poder, que se configuram pelo redirecionamento de estratégias econômicas e políticas sociais do Estado para atender as novas exigências do mercado capitalista (LOPES, 2002).

Característica básica deste período, na área educacional é, sem dúvida, a grande influência dos organismos multilaterais, principalmente do Banco Mundial, que propõe a lógica econômica para a educação, baseada na relação de custo-benefício e da taxa de retorno (LOPES, 2002).

Souza (2006) centra sua análise nas ideias que são veiculadas pelos textos acadêmicos na área da gestão escolar do período, ressaltando trabalhos que surgiram no início dos anos 80 e que inauguraram a perspectiva crítica no tema. Este autor aponta Maurício Tragtenberg, sociólogo e professor, como pioneiro nas críticas ao papel ideológico da teoria geral da administração.

Segundo Souza (2006)

[...] o foco central desses estudos críticos na área da educação se localizava no fato de os trabalhos anteriores apresentarem concepções por demais técnicas da gestão escolar, colocando-a a serviço da reprodução de um modelo de escola que não só não contribuiria para a superação das bases capitalistas sobre as quais a sociedade brasileira estava solidificada, como ainda auxiliaria a manutenção do status social econômico e político (SOUZA, 2006, p. 66).

Os trabalhos analisados por Souza (2006) foram: artigo de Miguel Arroyo, datado de 1979 e com o título “Administração da educação, poder e participação”, publicado na Revista Educação & Sociedade; dissertação de mestrado de Maria Dativa de Salles Gonçalves, publicada em 1980 e que tem por título “Dimensões críticas no estudo da especificidade da administração educacional”, realizado na Universidade Federal do Paraná; o livro de Maria de Fátima Félix, fruto de sua dissertação de mestrado, publicado no ano de 1984, com o título “Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? Análise da proposta do estado capitalista brasileiro para a burocratização do sistema escolar”; o artigo de Acácia Zeneida Kuenzer intitulado “A teoria da administração educacional: ciência e ideologia”, publicado no Cadernos de Pesquisa, publicação da Fundação Carlos Chagas (FCC), em 1984 e, ainda, o livro de Vitor Henrique Paro, decorrente de sua

tese de doutorado, com o título “Administração Escolar: introdução crítica”, publicado em 1988.

Apresentamos as ideias centrais destas publicações, tendo como foco a análise feita pelos autores sobre a gestão escolar e o papel do diretor escolar nas escolas da rede pública brasileira. A retomada das ideias concernentes à administração escolar, no período da década de 80, justifica-se por nos fazer refletir sobre a relevância destes escritos para a compreensão da atualmente denominada gestão escolar.

O papel do dirigente escolar é um dos pontos tratados no artigo de Miguel Arroyo. Na concepção deste autor, o dirigente escolar e educacional, deveria superar a ideia pretensiosa da neutralidade, atribuída nos cursos de formação básica e continuada e ainda, nos documentos legais, para que dessa forma, pudessem perceber a natureza política do trabalho escolar e reconstruir análises macro-sociais sobre a escola (SOUZA, 2006).

Neste artigo, Arroyo mostra sua preocupação política e pedagógica no trabalho do diretor escolar, pois pontua suas críticas aos modelos de administração que chegavam às escolas sem conhecê-las, desconhecendo, ainda, o fazer pedagógico e as razões que deveriam movê-los (SOUZA, 2006).

A crítica é bastante oportuna, pois se percebe que a escola pública brasileira, no decorrer de sua história, sempre esteve condicionada a interesses de grupos que pouco, e até mesmo, nada, sabiam de sua dinâmica interna. Não são poucos os sociólogos, economistas, psicólogos, historiadores, entre outros profissionais, que já escreveram tratados, artigos, dissertações, teses sobre a educação. Não menosprezando o saber advindo desses profissionais, o fato é que a escola parece ser “alvo fácil”, ficando seus verdadeiros protagonistas (professores, alunos, pais, diretores), muitas vezes, em segundo plano.

Dentro desta perspectiva, de crítica aos modelos desconhedores da realidade educacional brasileira, o trabalho de Maria Dativa de Salles Gonçalves, contribuiu, segundo Souza (2006), para a reflexão de ideias veiculadas por produções da época, que enfatizavam a aceitação sem crítica das teorias da administração que essas produções traziam e da adoção dos paradigmas norte-americanos.

A autora analisada tece considerações sobre os autores⁴ que aborda em seu trabalho, criticando-os por tratarem das questões da administração escolar sem identificarem as bases econômicas que sustentavam estas questões. Para ela a concepção de que a administração educacional possui uma generalidade compatível com qualquer realidade, seria própria do pensamento funcionalista que impregnava esses estudos (SOUZA, 2006).

De acordo ainda com Souza (2006), Maria Dativa de Salles Gonçalves conclui seu trabalho fazendo sugestões para o campo da administração educacional. Dentre estas, a autora indaga o porquê da administração educacional não fomentar a maior participação em todos os níveis, inclusive criando novas formas de gestão, eliminando-se assim os tão “convenientemente” e “úteis” segredos do poder, próprios da hierarquização burocrática (SOUZA, 2006).

O livro de Maria de Fátima Costa Félix é resenhado por Garcia (1987), onde pontua que a obra considera a existência de lacuna nas pesquisas para o conhecimento das relações entre administração escolar e administração de empresas. A autora ressalta que a obra traz questões importantes sobre os vieses ideológicos da burocracia e de suas conseqüências para o sistema educacional, levando, desse modo, à superação da compreensão ingênua que se pode ter das funções da administração escolar (GARCIA, 1987).

Por sua vez, Souza (2006) salienta que a

a hipótese que guia o trabalho da autora [Félix] aponta para a idéia de que a administração escolar tem como principal papel garantir ao Estado o controle sobre a educação, tendo em vista a crescente burocratização dos sistemas de ensino. Tal controle permitiria ao Estado adequar a educação ao seu projeto de desenvolvimento econômico e também seria condição para uma avaliação sobre os produtos da educação numa perspectiva da produtividade (SOUZA, 2006, p. 78).

A autora, segundo Souza (2006), considera que a administração escolar, nos estudos por ela criticados, é parte da administração de empresas, e que esta é erigida para atender aos interesses da sociedade capitalista, “com isso a administração escolar está intimamente relacionada à manutenção da ordem

⁴ De acordo com Souza (2006), Maria Dativa Gonçalves analisa a concepção de administração escolar a partir de documentos sínteses provenientes de reuniões da então denominada Associação Nacional de Profissionais de Administração Educacional (ANPAE), hoje denominada de Associação Nacional de Política e Administração Educacional (ANPAE), compilados, em 1979, por Maria Lúcia Carvalho e José Camilo dos Santos Filho.

econômica e política da sociedade e, conseqüentemente, à ampliação do capitalismo” (SOUZA, 2006, p. 81)

No artigo de Acácia Zeneida Kuenzer, Souza (2006) identifica as críticas da autora em relação ao entendimento de que a administração educacional é uma aplicação da administração empresarial no ambiente da educação. Este pensamento faz com que a autora analisada seja somada aos demais autores até então analisados.

Para Souza (2006), Acácia Zeneida Kuenzer,

Critica também a aparente cientificidade preenchida por um discurso de neutralidade técnica no campo da administração e da administração da educação, que nega a face política do administrador educacional, o que seria bastante conveniente à manutenção do *status quo* (KUENZER, 1984 apud SOUZA, 2006, p. 84).

A crítica de Kuenzer traz em seu bojo, o pensamento de oposição aos modelos clássicos da administração escolar. Estes modelos, como vimos, procuram estabelecer nas escolas características que facilitem a interação entre a escola e a empresa, para tanto, procuram imprimir na escola os modelos de gerência empresarial, fornecendo procedimentos a serem seguidos por diretores e professores. Nesta ótica devem ser incorporados procedimentos administrativos que garantam a eficiência dos processos de ensino e aprendizagem.

Concluindo suas ideias, Acácia Zeneida Kuenzer, ressalta que

A análise levada a efeito leva a consideração de que o administrador educacional não é um “especialista” [...], mas um educador que se preocupa com a organização do trabalho escolar como um coordenador de homens independentes, capazes de decidir juntos sua ação; significa a renúncia ao exercício da dominação e a um lugar social previamente determinado, pois, considerados estes aspectos, todos os educadores poderão ser administradores. Em última análise, propõe-se o desvio do enfoque da organização para a educação (KUENZER, 1984, p. 46).

A última obra analisada por Souza (2006) é o texto de Vitor Henrique Paro, considerado como um eminente autor na área da gestão escolar, sendo referência constante em trabalhos que tratam desta temática.

Para Vitor Henrique Paro, segundo Souza (2006), a escola, na visão da administração geral, é uma instituição social que precisa ser coordenada por um

dirigente. Este dirigente, para assegurar a conquista dos objetivos almejados, deverá se utilizar racionalmente dos recursos disponíveis.

Contudo, Paro contrapõe-se a visão capitalista da administração que pensa no trabalho humano como recurso. Ele afirma que “o homem não pode ser recurso, pois é sempre, no limite, o próprio homem o fim de toda e qualquer atividade humana” (SOUZA, 2006, p. 87)

As ideias de Paro se ligam a dos outros autores anteriormente citados, por fazer críticas claras ao modelo de administração, pautada na racionalidade técnica da teoria clássica da administração.

Concluindo suas indagações, Paro ressalta, com grande entusiasmo, uma série de considerações e sugestões para a efetivação de uma forma de administração escolar, que possa realmente transformar a realidade escolar, atendendo as especificidades do ato educacional, se opondo firmemente ao modelo empresarial capitalista e conservador imposto pela classe dominante (SOUZA, 2006).

Nas ideias analisadas há o germe para mudanças significativas na área da gestão escolar, deixando para trás a perspectiva da teoria clássica da administração geral, que colocava os fatores políticos e econômicos em primeiro plano, na gerência das escolas públicas brasileiras, pouco, ou nada, contribuindo para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

De acordo com Souza (2006) foi a partir de 1980 que a administração escolar passou a ter esta denominação – gestão escolar –, tendo por influência os trabalhos publicados nesta década.

A literatura educacional aponta outro fator que também foi de suma relevância para as mudanças de pensamento na área da gestão escolar, a promulgação da Constituição Federal Brasileira, em 1988, que trouxe para o país, mudanças significativas em todos os setores sociais, incluindo, como não poderia deixar de ser, o setor educacional.

Entendida como primordial para o desenvolvimento democrático de uma nação, a Carta Magna de 88, ao contrário das edições anteriores, trouxe em seus artigos concernentes a educação, uma maior preocupação com a organização e a administração escolar. O princípio da gestão democrática para o ensino público apresenta-se como um caminho para a superação de uma organização educacional

autoritária e centralizadora, características observadas na administração das escolas públicas brasileiras até aquele momento.

O artigo 206, inciso VI, é bem enfático quando coloca, como um dos princípios ao se ministrar o ensino, que a gestão do ensino público será democrática, na forma da lei.

A gestão democrática da escola, da forma como foi instituída, como exigência na Constituição Federal de 1998, deve, necessariamente, contar com um efetivo processo de participação coletiva, envolvendo toda a comunidade escolar (alunos, pais, professores, diretores escolares e funcionários) nas decisões administrativas e pedagógicas.

O princípio da participação presume que as relações de poder, vividas cotidianamente dentro das instituições de ensino, deve gerar integração e cooperação. As proposições de ações precisam ser discutidas coletivamente, além de serem construídas e reconstruídas por todos os participantes da comunidade escolar.

Para a efetivação desta participação da comunidade na escola é necessário que haja instâncias colegiadas de caráter deliberativo, como o conselho escolar. Importante, ainda, a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, através, principalmente de processos de eleição direta, além da participação de todos os segmentos (pais, alunos, professores e funcionários) na construção do projeto político pedagógico e do regimento interno da escola, e na definição da aplicação dos recursos recebidos.

Estes mecanismos de fortalecimento da gestão escolar, que devem ocorrer ao nível de escola, são relevantes para que os princípios que regem processos democráticos, como a emancipação, a autonomia, a descentralização, a participação e a transparência possam, de fato, contribuir para a execução do objetivo primordial da escola pública, que é o de garantir a socialização do conhecimento formalmente sistematizado para todas as crianças, jovens e também adultos participantes do processo educacional.

Importa ainda deixar claro que, para que estes mecanismos de democracia possam ser efetivados, os poderes públicos, nas suas formas de governo federal, estadual e municipal, devem estar envolvidos com este processo e devem, ainda, garantir meios para que estes mecanismos sejam construídos e implementados nas unidades escolares. Como bem ressalta Vieira (2000),

Boa parte dos problemas gerados pelo fracasso escolar são produzidos no interior das escolas públicas. É certo que não cabe exclusivamente à escola a responsabilidade por esta situação, uma vez que ele se situa dentro do quadro mais amplo de políticas públicas responsáveis pelo suporte ao cumprimento de sua função social. Há, contudo, um trabalho por construir no interior da escola para viabilizar uma educação cidadã para todas as crianças. Mudanças de várias ordens são necessárias para alterar o quadro atual, envolvendo uma contribuição decisiva das várias instâncias do Poder Público (VIEIRA, 2000, p. 140).

Dessa forma, para que os mecanismos citados (eleição de diretores, conselho escolar, projeto político pedagógico, regimento interno) sejam realmente significativos para a realidade escolar e para a execução de uma gestão democrática, o Estado deve estar presente, não deixando que as escolas resolvam seus problemas e dificuldades sozinhas.

O próximo tópico discutirá, de forma mais extensa, a gestão democrática da escola pública, tendo por pano de fundo as mudanças ocorridas na sociedade brasileira a partir da década de 1990.

1.3 Papel do diretor escolar na gestão democrática – período de reformas educacionais nos anos 90

Nos tópicos anteriores, buscou-se reconstituir a função do diretor no movimento da organização da estrutura nacional da educação, discutindo as principais ideias em torno da administração escolar em voga no país nos períodos das décadas de 30 a 70 e da década de 80.

Neste tópico vamos refletir sobre os novos reordenamentos na área da gestão escolar, que foram construídos no momento em que o estado brasileiro vivenciava uma reforma incitada pelos novos marcos regulatórios do mercado. A reestruturação teve como base o modelo produtivo do toyotismo⁵ e uma nova ideologia política, denominada de neoliberalismo⁶. Considerar estes marcos regulatórios do mercado faz-se necessário para que nossas reflexões não sejam alienadas do que ocorreram na sociedade e influenciaram a área educacional. Como bem aponta Drabach (2009)

⁵ Sistema de produção capitalista que traz conceitos como flexibilização e autogestão em seus princípios para a subjetivação do trabalho.

⁶ Ideologia que procura responder à crise do estado nacional ocasionada da interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias.

Tendo em vista a noção de que a educação, enquanto prática social, está circunscrita pelas características de seu tempo e de seu espaço, compreender os desdobramentos das mudanças nas esferas político-econômicas é condição imprescindível para vislumbrar os reais motivos e interesses das inovações no campo da educação (DRABACH, 2009, p. 64).

Com estas considerações, passamos a refletir a função do diretor escolar, tomando como preceitos as ideias de publicações governamentais, analisadas por autores como Bordignon e Gracindo (2000) Vieira (2000) e Lopes (2002).

Historicamente, o diretor escolar tem desempenhado uma função pautada no modelo gerencial, sendo preponderante a ação funcionalista, burocrática e centralizadora. Esta tendência é notadamente influenciada pela organização social, baseada num modelo autoritário de gestão econômica e política.

Lopes (2002), ao discutir a função e o papel do diretor escolar no contexto educacional da cidade do Paraná, ressalta que

[...] a década de 80 é marcada pela transposição de uma figura de linguagem de cunho autoritário para uma nova nomenclatura: democracia, participação, autonomia. Característica esta que, na última década, pressupõe, de certa forma, um papel de responsabilização ao diretor pelo sucesso ou o fracasso da escola, segundo os padrões de qualidade definidos pela reorganização mundial do mercado, sob a ótica neoliberal (LOPES, 2002, p. 85).

Estas novas nomenclaturas, apontadas por Lopes (2002), são decorrentes de uma série de reformas educacionais, ocorridas na década de 90 e que elegem a escola como fator central de preocupações por parte dos governos federais, estaduais e municipais, mas que também transferem a responsabilidade do fracasso e do sucesso educacional para os diretores escolares e para o trabalho dos professores, tornando a escola refém de seus resultados. Mas, é fato que o sucesso e o fracasso escolar, como já salientamos em outro momento deste estudo, depende de conjunturas amplas, tais como a política de valorização dos professores, a formação destes, o financiamento, as políticas públicas, dentre outras.

Vieira (2000) ressalta que as políticas públicas educacionais brasileiras, ao pensarem a escola, nos anos 90, "a trazem para o centro do debate sobre a educação, resignificando o sentido de uma reflexão sobre sua função política e social na formação da cidadania" (VIEIRA, 2000, p. 129).

Este repensar da função social da escola traz, necessariamente, reflexões sobre as formas como estas escolas estão sendo geridas com vistas a cumprir os

objetivos propostos por esta função social. Analisando a forma como esta discussão se deu no contexto de uma sociedade globalizada economicamente e caracterizada por novas modalidades de tecnicismo, Vieira (2000) amplia sua análise, discutindo a influência dos organismos internacionais sobre a educação brasileira.

Esta autora cita algumas medidas internacionais na área da educação no período da década de 90 que influenciaram as políticas públicas educacionais brasileiras. Dentre estas medidas estão: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990; a Conferência de Nova Delhi, ocorrida em 1993 e a Conferência de Kingston, na Jamaica, em 1996; além das propostas formuladas pela Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esta última lança, em 1999, um informe produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que ficou conhecido como Relatório Jacques Delors.

Vieira (2000) relata que, ao tratar sobre o tema dos professores, o Relatório da UNESCO, traz algumas considerações sobre a administração escolar e cita um trecho ilustrativo desta afirmação:

A pesquisa e a observação empírica mostram que um dos principais fatores da eficácia escolar (se não o principal), reside nos órgãos diretivos dos estabelecimentos de ensino. Um bom administrador, capaz de organizar um trabalho de equipe eficaz e tido como competente e aberto consegue, muitas vezes, introduzir no seu estabelecimento de ensino grandes melhorias. É preciso, pois, fazer com que a direção das escolas seja confiada a profissionais qualificados, portadores de formação específica, sobretudo em matéria de gestão (DELORS, 1999, p. 163 *apud* VIEIRA, 2000, p. 135).

Tendo por objetivo discutir a função da escola no novo ordenamento social brasileiro, Vieira (2000) analisa, ainda, alguns documentos da política educacional brasileira da década de 1990, ressaltando também, como se deu nestas publicações, a visão sobre a gestão necessária para esta função.

A autora inicia suas colocações citando o Seminário sobre Qualidade, Eficiência e Equidade na Educação Básica. Seminário este promovido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), realizado em novembro de 1991, em Pirenópolis, no Estado de Goiás. As reflexões apresentadas e discutidas no seminário versaram sobre quatro temas: políticas e estratégias governamentais na perspectiva da qualidade; relações entre atores e gestores do sistema educacional;

gestão educacional, e fontes e financiamento. Ela cita o seguinte trecho para ilustrar as discussões em torno da temática da gestão escolar:

[...]. *Cada escola deve ter autonomia para elaborar seu próprio projeto institucional e pedagógico, visando a melhoria da qualidade com equidade.* O papel das instâncias centrais deve ser o de estabelecer diretrizes mínimas, flexíveis e alternativas, de avaliar os resultados e de desregular as exigências formais (GOMES & AMARAL, 1992, p. 2 *apud* VIEIRA, 2000, p. 136, grifo da autora).

O Plano Decenal de Educação para Todos, publicado em 1993, é também discutido por Vieira (2000). Ela ressalta que, o Plano Decenal coloca como uma de suas linhas de ação estratégica, o desenvolvimento de novos padrões de gestão educacional.

Lopes (2002), em sua análise sobre o Plano Decenal, pontua que este Plano

[...] no contexto da luta pela democratização da sociedade, propõe diretrizes que refletem os interesses dos educadores para a gestão da escola, como autonomia e profissionalização. Por outro lado, ao explicitar em que termos se consolidam, propõe ao diretor da escola um papel subordinado às exigências do mercado (LOPES, 2002, p. 37).

No relatório da Conferência Nacional de Educação para Todos, ocorrido no ano de 1994, documento também analisado por Vieira (2000), o princípio da gestão democrática é reiterado quando explicita que

a construção dos projetos políticos pedagógicos das escolas requer a descentralização e a democratização do processo de tomada de decisões [...] a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte do ato pedagógico (BRASIL, 1994, p. 606 *apud* VIEIRA, 2000, p. 137).

Para caracterizar os avanços legais na área da gestão escolar, na literatura educacional sobre o tema, a Constituição de 88 é apontada como marco para as mudanças na área. Neste mesmo rumo, na década de 90 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, é apontada, também, como um dos preceitos legais que contribuíram para a consolidação do termo e da implementação da gestão democráticas nas escolas públicas brasileira.

Para Bordignon e Gracindo (2000)

[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), trata da questão da gestão da educação, ao determinar os princípios que devem

reger o ensino indica que um deles é a “gestão democrática”. Mais adiante (art. 14), a referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica [...] (BORDIGNON E GRACINDO, 2000, p.148).

Como vimos, a gestão escolar, na década de 90, foi pauta constante na agenda das políticas educacionais brasileiras. Presente em todos os documentos aqui citados, o princípio da gestão democrática passou a ser reverenciado e defendido por pesquisadores e profissionais da área educacional, principalmente com o objetivo de tornar a escola pública espaço de discussão coletiva e de melhorar os resultados das aprendizagens ocorridas neste espaço. O diretor escolar, neste contexto, passou a ter papel de gestor das relações escolares, mediando conflitos e buscando a participação coletiva.

A tônica das discussões em torno de um projeto de gestão democrática, característica da década de 90, nos leva, necessariamente a refletir sobre as ideias de Paulo Freire. A proposta freireana de uma aprendizagem da democracia, através de seu exercício cotidiano e da sua própria existência, imprime uma perspectiva radical e criadora: aprender democracia pela prática da participação, possibilitando o exercício direto do poder.

Participar significa redistribuir bens e poder e se dá a partir da organização da sociedade, dos segmentos escolares, legitimando o cidadão que participa do debate de ideias, das decisões políticas, dos processos decisórios. Participar é, portanto, expressar sua opinião, interferir, é ouvir o outro, mesmo que seja contrário, é comprometer-se, deliberar, decidir juntos.

À medida que se aumenta a participação, constrói-se a democracia, o que implica em uma proposta de pedagogia participativa, de práticas dialógicas e anti-autoritárias, contra a passividade e para a decisão. Sendo assim, a ação dos sujeitos escolares, dos segmentos organizados devem enfatizar “uma educação para decisão, para a responsabilidade social e política” (FREIRE *apud* LIMA, 2000, p. 88). Cidadania e participação fazem parte da própria natureza do ato pedagógico.

Por outro lado, não se pode esquecer os novos elementos presentes no contexto atual, que redimensionam a forma de gestão pública. Os ideais neoliberais pregam uma nova forma de gestão do Estado, e conseqüentemente de seus serviços sociais – como a educação – promovendo formas compartilhadas de gestão.

Isto proporciona, sob o ponto de vista democrático, um espaço de participação e promoção da cidadania, mas por outro, muitas das “estratégias de gestão, envoltas sob o manto ‘democrático’, que visam à melhoria da qualidade do ensino encontram-se travestidos pela lógica capitalista que tem como intuito aumentar a eficiência do Estado com redução dos gastos sociais” (DRABACH, 2010). Por isso, a necessidade de a escola ocupar os espaços de autonomia proporcionados legalmente, mas de forma crítica, com vistas a não desvincular o Estado de seu papel de mantenedor deste direito social.

CAPÍTULO II

O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA ESCOLA

*“A participação da comunidade na escola,
como todo processo democrático,
é um caminho que se faz ao caminhar” (PARO, 2001, p.17)*

Através da reflexão em torno do papel do diretor escolar, em diferentes períodos da história da administração e da gestão das escolas brasileiras, buscamos compreender a atuação deste profissional na busca para promover práticas pedagógicas significativas para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

A criação de conselhos dotados de autoridade deliberativa e decisória (como os Conselhos Escolares), a participação da comunidade escolar na escolha dos diretores (em algumas cidades e municípios brasileiros) e o repasse direto de recursos financeiros às unidades escolares são medidas que visam contribuir para a construção de uma escola autônoma.

Porém, as relações do sistema educacional são tecidas no dia-a-dia, adquirindo características produzidas pelos distintos processos de gestão a que são sujeitas, o que demonstra o papel essencial do diretor escolar na busca por empreender um forte espírito de equipe para cumprir os objetivos educacionais, a partir do trabalho coletivo. Isto é feito pela criação de condições de confronto construtivo de ideias, por meio de diálogo e interação, com o gestor como pedra fundamental, demonstrando segurança na construção de uma escola participativa e democrática.

Também se exerce a liderança pelo acompanhamento do trabalho do professor, no sentido de apoiá-lo no desempenho de suas atividades, garantindo a melhoria no processo educativo e um ensino com mais criatividade. Este retorno valoriza o trabalho do professor e o motiva a fazer a diferença.

A comunicação também é fundamental neste processo: a comunidade escolar trabalha de maneira que todos possam ser capazes de um ouvir o outro, dividindo

tarefas, vivenciando conhecimentos e respeitando valores de maneira equilibrada, com inteligência e sensibilidade.

A gestão escolar deve ser democrática, com destaque para o relacionamento entre seus profissionais, que buscam valores como generosidade, transparência, honestidade, comprometimento e participação, favorecendo um ambiente saudável, motivador e construtivo.

Para compreendermos o trabalho do diretor escolar é necessário que tenhamos claro, que este profissional não tem em suas mãos o controle da produção e das decisões a respeito das políticas do sistema de educação do qual faz parte, como por exemplo, das diretrizes, das metas, dos projetos e dos programas. Ele responde a perspectiva política decorrente da estrutura organizacional burocrática dos governos aos quais está subordinado.

A perspectiva mais imediata em relação à função do diretor, que podemos observar sem a necessidade de um aprofundamento teórico e científico, é a de manter a ordem e a disciplina da escola, devendo, para tanto, cumprir e fazer cumprir as determinações decorrentes de leis, projetos e programas propostos pelo sistema.

Dessa forma, sem perder de vista esta perspectiva, passamos, neste capítulo, a construir um caminho para entender qual a função e o papel que as políticas do sistema municipal de ensino de Fortaleza, estão, intencionalmente, designando ao diretor escolar, para então, verificar no próximo capítulo de que forma se efetivam na escola essas proposições.

2.1 As atribuições e a atuação do diretor escolar – algumas reflexões

Bordignon e Gracindo (2000) ao discutir os novos paradigmas presentes na área da gestão escolar, deixam claro que

[...] essa nova concepção organizacional não diminui a importância e autoridade dos gestores educacionais; ela destaca e demonstra, isto sim, como é fundamental o papel dos mesmos na gestão democrática e, por isso, a importância de que sua prática seja mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente (BORDIGNON; GRACINDO, 2000, p. 152)

Os autores constroem um quadro comparativo, bastante ilustrativo, das mudanças de atitudes dos diretores escolares frente ao novo enfoque da gestão democrática, trazendo concepções dos paradigmas vigentes nas décadas de 30 a 70, e também as concepções dos paradigmas emergentes, construídos nas discussões sobre o novo papel da escola pública, discussões estas tomadas em pauta a partir da década de 1980, no processo de reabertura política brasileira:

Quadro 1 – Mudanças de enfoque e de atitudes que o novo paradigma emergente propõe à gestão escolar

| ASPECTOS DA GESTÃO | ENFOQUES E ATITUDES | |
|--------------------|------------------------------------|---|
| | PARADIGMA VIGENTE (Tradicional) | PARADIGMA EMERGENTE (Novo) |
| Relações de poder | Verticais | Horizontais |
| Estruturas | Lineares/segmentadas | Circulares/integradas |
| Espaços | Individualizados | Coletivos |
| Decisões | Centralizadas/imposição | Descentralização/diálogo /negociação |
| Formas de ação | Autocracia/paternalismo | Democracia/autonomia |
| Centro | Autocentrismo/individualismo | Heterocentrismo/grupo-coletivo |
| Relacionamento | Competição/apego/ independência | Cooperação/cessão/ interdependência |
| Meta | Eliminação de conflitos | Mediação de conflitos |
| Tipo de enfoque | Objetividade | Intersubjetividade |
| Visão | Das partes | Do todo |
| Objetivo | Vencer de – Convencer | Vencer com – Co-vencer |
| Conseqüência | Vencedores-perdedores | Vencedores |
| Objeto do trabalho | Informação | Conhecimento |
| Base | A-ética | Ética |
| Ênfase | No TER | No SER |

Fonte: BORDIGNON; GRACINDO, 2000, p. 152-153

O quadro organizado por Bordignon e Gracindo (2000), traz conceitos que permeiam o trabalho do gestor escolar, tanto na teoria clássica da administração, bem como no novo cenário apontado pela gestão escolar democrática. Estes conceitos nos fazem refletir sobre a importância do gestor escolar para a execução dos processos administrativos, financeiros e, principalmente, pedagógicos no interior das escolas públicas brasileiras.

Os enfoques e atitudes apontados no paradigma emergente nos remetem para o perfil de diretor escolar que os autores consideram adequados a uma gestão democrática. As relações de poder devem ser horizontais, buscando a participação de todos que fazem a escola, sendo que as formas de ação devem girar em torno dos princípios da democracia e da autonomia. A visão do diretor escolar deve ser do todo e o objetivo de seu trabalho, assim como dos demais membros da escola, deve ser o conhecimento.

Para cada tipo de organização, um perfil de administrador se faz necessário. Este preceito não é diferente para o caso do perfil de quem irá dirigir uma instituição educacional. Caso a concepção de administração esteja pautada na teoria clássica da administração, suas características serão de um dirigente altamente técnico e burocrata, porém, se nos pautarmos na concepção de gestão democrática, o perfil desejado é o do gestor comprometido com o coletivo e facilitador dos processos de participação de todos nas questões concernentes a escola. Como bem coloca Bordignon e Gracindo (2000)

A gestão da “escola cidadã” requer a construção do paradigma de gestão, para além da cidadania positivista, radicado na especificidade do ato pedagógico, essencialmente dialético, dialógico, intersubjetivo, o que implica agir na especificidade das organizações educativas, colocando a construção da cidadania e a questão da autonomia, ambos como processos indissociáveis e pré-requisitos para o resgate da escola pública de qualidade (BORDIGNON; GRACINDO, 2000, p. 163).

Em sintonia com a amplitude, a dimensão e a importância da gestão escolar, o perfil do diretor escolar deverá, ainda, conciliar as dimensões técnica e política. Técnica para compreender os fundamentos da educação e da pedagogia e política para perceber e se antecipar aos movimentos da realidade (BORDIGNON; GRACINDO, 2000).

Estudos na área da gestão escolar apontam como sendo um fator de estrangulamento do processo pedagógico a falta de tempo destinada às questões pedagógicas por parte dos diretores escolares (LOPES, 2002).

Em pesquisa realizada em dez unidades escolares, distribuídas em quatro municípios do Estado de São Paulo, entre abril e setembro de 2009, um grupo de pesquisadores da Fundação Getúlio Vargas (FGV), constatou que há uma grande lacuna na dimensão pedagógica do trabalho do diretor escolar, o que acarreta baixo desempenho dos alunos (GENTILE, 2009). Este fato, segundo os resultados da

pesquisa, é decorrente de uma grande rotina burocrática e administrativa, além de constantes “atendimentos de emergência” nos relacionamentos com a comunidade escolar, bem como em questões de infra-estrutura (GENTILE, 2009).

Analisando os dados desta pesquisa a repórter da Revista Nova Escola, Paola Gentile enfatiza que

para fazer uma gestão focada na melhoria da aprendizagem, é necessário ter bastante clareza sobre os propósitos educativos da escola – este é o verdadeiro papel social da escola: ensinar. [...] O trabalho do bom gestor aparece quando ele coordena uma análise eficaz da situação da escola e organiza o que é preciso fazer para que ela atinja seus objetivos (GENTILE, 2009, p. 36-37).

O pensamento de Paulo Freire nos ajuda, também a refletir sobre o papel do diretor escolar. Para Freire uma “organização verdadeira” (FREIRE *apud* LIMA, 2000, p. 207) é formada com lideranças democráticas, colegiadas e participativas, indivíduos sujeitos do ato de organizar-se, o que implica autoridade sem autoritarismo, liberdade sem licenciosidade.

Não se propõe aqui, a abolição de lideranças, de disciplina, ordem, decisões ou objetivos, tarefas a cumprir, contas a prestar. Esta organização verdadeira aponta para um aprendizado que possa fortalecer as instituições democráticas, aperfeiçoando a convivência humana.

Sem uma “real participação” da comunidade, dos educandos, dos pais, dos professores, dos funcionários e dos representantes dos movimentos populares, não se viabiliza uma escola democrática e autônoma. O caminho crítico para se estabelecer uma escola pública, democrática e de qualidade, passa pelo envolvimento da comunidade, pela “mobilização organizacional” (LIMA, 2000, p. 15), pelo compromisso com nos índices de desempenho, de acesso, de permanência e de sucesso escolar.

A função do diretor escolar deve pautar-se na governação (LIMA, 2000), que é o exercício de governar democrática e participativamente, integrando a administração pública descentralizada, com ações exercidas por atores educativos. Estas ações não se revelam apenas enquanto decisões político-educativas, mas interferem também na construção e recriação de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos na escola, na sala de aula, pressupondo uma escola

cidadã que une e mobiliza as pessoas em torno do ideal comum: uma escola de qualidade para crianças, jovens e adultos, uma escola verdadeiramente para todos.

Em entrevista para uma revista especializada na área de gestão escolar a pesquisadora da Fundação Carlos Chagas (FCC), Bernadete Gatti, de São Paulo, aponta três características imprescindíveis para o bom diretor: a primeira é a noção de sistema escolar (conhecer a rede, o município, a região); a segunda é a capacidade de relacionamento com públicos estratégicos e em terceiro, a capacidade de se relacionar com a comunidade do entorno (PRIOLLI, 2008).

Com estas características, de acordo com a pesquisadora, o trabalho do diretor escolar poderá ser mais bem racionalizado, levando-o a envolver-se em todas as dimensões concernente ao seu trabalho, ou seja, não priorizará o administrativo e o financeiro em detrimento do pedagógico.

2.2 O diretor escolar da rede municipal de educação de Fortaleza – preceitos legais

Ao situar a função do diretor escolar num sistema municipal de educação, parte-se do entendimento de que, os sistemas de ensino, ao comporem a organização da educação nacional, não são meros refletores da política educacional da nação. Os sistemas de ensino constituem e são constituídos na relação entre o contexto das políticas da educação nacional e das políticas do município.

A reconstituição da função do diretor escolar do município de Fortaleza, foi possível a partir de documentos da Legislação Estadual e Municipal de Ensino do Ceará e de Fortaleza, publicadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e Prefeitura Municipal de Fortaleza, através da Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como dos preceitos legais constituídos na Lei Orgânica do Município de Fortaleza.

A resolução nº 414/2006 do Conselho de Educação do Ceará (CEC), dispõe sobre o exercício do cargo de direção escolar dos estabelecimentos de ensino da educação básica. No artigo primeiro dessa resolução, fica claro que o profissional que deverá assumir o cargo de diretor escolar deverá ter formação em pedagogia ou em outra licenciatura plena, desde que tenha pós-graduação na área de gestão ou administração escolar.

O artigo terceiro, da referida resolução, trata da questão da experiência docente dos pretendentes a ocupar o cargo de direção escolar, exigindo para tanto, três anos de experiência de efetivo exercício da docência.

A resolução abre precedentes no artigo quarto colocando que

No caso de carência comprovada pelo órgão descentralizado da Secretaria da Educação Básica do Estado (CREDE), no município, dos profissionais mencionados nos artigos anteriores, o CEC poderá autorizar, por tempo determinado, o exercício de direção a professor(a) habilitado(a) para o mesmo nível de ensino que o estabelecimento oferte (CEARÁ, 2006, p. 1)

A resolução nº 395/2005, também do CEC, estabelece diretrizes para a elaboração de instrumentos de gestão das instituições de educação básica integrantes do Sistema de Ensino do Estado do Ceará, considerando o disposto na Lei nº 9394/96, LDBEN. No princípio de número três do artigo quarto, a resolução trata da gestão democrática e expõe que

A gestão democrática e participativa – entendida como gestão compartilhada com os fins da educação e articuladora da participação responsável de diretores, pais, professores e alunos no processo educacional, definindo formas de participação da comunidade escolar e dos segmentos colegiados na tomada de decisões e definição das prioridades educacionais (CEARÁ, 2005, p. 2)

Por sua vez, a Lei Orgânica do Município de Fortaleza, expõe em seu Título V, Da Ordem Econômica e Social, no Capítulo V, seção I, Da Educação que

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo de responsabilidade do Poder Público Municipal a garantia da educação infantil e fundamental pública, gratuita e de qualidade, respeitados os princípios constitucionais, a todo e qualquer cidadão, independente de raça, gênero, classe social, credo ou qualquer forma de preconceito ou discriminação social. (FORTALEZA, 2006, Art. 269).

Em consonância com esta colocação, a Lei Orgânica aponta ainda, no artigo 270, no item nove, que a gestão das escolas deverá ser democrática e reitera este princípio quando expõe no artigo 271, que trata do dever do município com a educação, que será garantido

XII – escolha democrática da direção escolar dentre os profissionais do quadro do magistério público municipal, com a exigência de nível superior e qualificação técnica, na forma da lei, assegurada a participação direta de professores, funcionários, alunos e pais de alunos;

XIII – criação de grupo gestor das escolas públicas municipais, integrando as funções administrativa, financeira, pedagógica e de secretariado, assegurado o critério técnico na seleção desses profissionais entre os servidores públicos municipais, na forma da lei (FORTALEZA, 2006, Art. 269).

Para legislar sobre sua educação, Fortaleza conta, ainda, com o Conselho Municipal de Educação (CME), que tem por função normatizar, avaliar e fiscalizar a gestão pedagógica e administrativa da educação municipal, sendo essas as principais funções dos 15 membros que o compõe.

Estruturado em dezembro de 2007, a partir da instituição do Sistema Municipal de Educação (SME), o conselho propõe políticas públicas, acompanha a elaboração e o desenvolvimento de projetos, delibera sobre currículos escolares, publica dados estatísticos sobre a SME e organiza fóruns e debates a respeito da educação, entre outras atribuições.

Dessa forma, os conselheiros municipais, nomeados em abril de 2008, representam os diversos setores da sociedade, como os segmentos de pais, alunos, professores e gestores da rede municipal. Também fazem parte do CME, técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SME) e instituições públicas e privadas da área educacional.

Os conselheiros dos segmentos de pais e alunos foram eleitos pelo Fórum dos Conselhos Escolares. Os professores foram escolhidos pelos sindicatos que os representam. Já os demais membros do CME foram indicados diretamente por suas respectivas instituições.

As atribuições dos membros do CME são consideradas de interesse social e têm prioridade sobre qualquer uma das atividades de cargo público municipal. O Conselho Municipal de Educação colabora com o projeto de gestão democrática da Prefeitura de Fortaleza, possibilitando maior transparência às ações da SME. A intenção é que, com a participação de representantes da sociedade trabalhando em parceria com o poder público, Fortaleza poderá melhorar sua educação pública, tornando-a de qualidade social, atendendo às necessidades da população.

O Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CME), determinou na Resolução 001/2010, no Capítulo VII – Profissionais de Educação, o perfil do diretor escolar:

Art. 18. Para o exercício do Cargo de Direção das instituições de Ensino Fundamental, será exigida a formação do gestor ou administrador escolar

em curso de Graduação em Pedagogia ou outra Licenciatura Plena, com Pós-graduação na Área de Gestão ou Administração Escolar.
Parágrafo único. Será exigida, do candidato ao cargo de direção escolar, além da formação a que se refere o artigo 18 desta Resolução, experiência de, pelo menos, 03 (três) anos de efetivo exercício em docência, pertencente ao Ambiente Especialidade Educação do município de Fortaleza (FORTALEZA, 2010, p. 3).

Pelas leis citadas podemos perceber que há, pelo menos em forma de lei, a preocupação com o princípio da gestão democrática e ainda com a forma de escolha de diretores escolares. Mas, nem sempre o que está escrito nas leis é o que observamos de fato. No caso da escolha de dirigentes escolares no município de Fortaleza, a garantia de escolha democrática, apontada na Lei Orgânica do Município, não vem ocorrendo como está escrito. Na verdade, os diretores escolares das escolas da rede pública municipal de Fortaleza se dá por meio de indicação, principalmente indicação política.

O fato da escolha dos diretores escolares ser feita através de indicação é preocupante. Como garantir uma educação democrática se não há participação da comunidade escolar na escolha de seu diretor? Como fazer com que o trabalho desenvolvido por este diretor possa ser aceito na comunidade, quando muitas vezes ele não faz parte desta e chega à escola “de pára-quadras”?

Estas são questões que precisam ser debatidas, tanto por nossos legisladores, como pela sociedade em geral, para que a participação e a autonomia de nossas escolas públicas, princípios caros, conquistados com lutas e reivindicações históricas, não sejam deixados em segundo plano e até mesmo esquecidos em discursos vazios e práticas antidemocráticas.

No ano de 2005, primeiro ano da gestão da atual prefeita Luizianne Lins, do Partido dos Trabalhadores (PT), (gestão 2005-2008/2009-2012), aconteceram debates sobre o processo educativo de escolha direta e democrática de gestores escolares. A ideia era a realização de amplos debates, nas escolas, em torno de três eixos: desenvolvimento do processo educativo; coordenação do processo educativo na escola e questões emergentes.

Os debates ocorreram, mas a intenção ficou perdida. Após as reuniões nas escolas foram enviados relatórios para a SME, que ensejou uma escolha pautada em indicação pela comunidade escolar de três representantes, para que desses fossem escolhidos dois para assumirem direção e vice-direção, tomando como critério de escolhas seus memoriais, planos de ação e currículos previamente

enviados para a SME. Porém, o que acabou prevalecendo foi a indicação política. Debates em torno da escolha de diretores escolares, desde então não foram mais realizados, ficando a comunidade escolar sem o retorno das questões discutidas no ano de 2005.

Os pareceres, resoluções e leis instituídas no âmbito das políticas públicas da cidade de Fortaleza pressupõem o perfil de um dirigente escolar que tenha competência técnica, para isso deverá ser formado em pedagogia ou em licenciatura plena, desde que tenha pós-graduação em gestão ou administração escolar, e que também apresente competência política, nesse caso, a experiência na docência dar o aspecto de participação na comunidade escolar na qual este diretor irá atuar.

A experiência docente é, a nosso ver, a característica mais marcante e que não poderá ser renegada, seja qual for o processo de escolha do diretor escolar. Isto porque, este profissional deve ser um professor, conhecedor da prática docente e participante da escola que pretende dirigir.

CAPÍTULO III

A REALIDADE PESQUISADA

*“[...] se a escola não tem autonomia, se a escola é impotente,
é o próprio trabalhador enquanto usuário
que fica privado de uma das instâncias
por meio das quais ele poderia apropriar-se
do saber e da consciência crítica”
(PARO, 2001, p. 11)*

A rede pública municipal de educação de Fortaleza foi o espaço escolhido para a realização da pesquisa, por ser nela que construímos a maior parte de nossa história profissional, bem como, ser ela também motivadora das nossas indagações e perplexidades.

Para realizar a caracterização desse espaço, utilizamos informações colhidas no site oficial da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) na rede mundial de computadores, a internet⁷.

Em 1978, a atual Secretaria Municipal de Educação (SME), era denominada de Secretaria de Educação e Cultura do Município (SECM) e tinha o objetivo de desenvolver ações integradas por meio do planejamento participativo.

Em 1º de janeiro de 1997, houve a primeira das reformas na organização municipal com a Lei nº 8.000/97. Fortaleza foi dividida em seis regiões (ver anexo E), às quais são formadas por bairros circunvizinhos que apresentam semelhanças em relação às demandas.

Além das seis Secretarias Executivas Regionais (SERs), Fortaleza passou a ter mais cinco secretarias: Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), que reuniu três secretarias (saúde, educação e assistência social), Secretaria de Administração do Município (SAM), Secretaria de Finanças (SEFIN), Secretaria de Ação Governamental (SAG) e Secretaria Municipal de Desenvolvimento Territorial (SMDT).

Em janeiro de 2002, houve a segunda reforma na organização municipal, através do Decreto Nº 11.108/2002 que reestruturou a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), passando a ser denominada de Secretaria

⁷ Ver endereço eletrônico: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/>

Municipal de Educação e Assistência Social (SEDAS), ficando assim com as pastas da educação e assistência social.

Em julho de 2007, a SEDAS é desmembrada, e com a Lei Complementar Nº 0039/2007, cria-se a atual Secretaria Municipal de Educação (SME), separando as pastas da assistência social e educação.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) administra o Sistema Municipal de Educação, coordenando a Política Municipal de Educação, mediante a formulação de políticas públicas e diretrizes gerais, visando à garantia de oferta educacional para a população do município de Fortaleza.

A rede municipal de educação de Fortaleza conta, atualmente com o total de quatrocentos e cinquenta e nove instituições educativas, entre creches municipais e conveniadas, centros de educação infantil, anexos escolares e escolas municipais de educação infantil e ensino fundamental, além de ter sob a sua responsabilidade uma escola que atende o ensino médio, segundo dados contidos no site oficial da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

3.1 Os caminhos percorridos: metodologia norteadora da pesquisa

As estratégias e os procedimentos metodológicos utilizados no processo de construção de um trabalho científico dependem da natureza do problema que se deseja estudar. Delimitar este problema e, com isso, escolher os melhores procedimentos e estratégias, constitui passos decisivos na execução de uma pesquisa acadêmico-científica (BOGDAN E BIKLEN, 1994).

Dessa forma, ao pretender descortinar a atuação do diretor escolar com vistas a imprimir bons rendimentos pedagógicos, o que se procurou foi a compreensão do fenômeno, localizado no interior de uma realidade ampla e complexa que é a escola pública.

Diante desta realidade e considerando esta complexidade, a abordagem de pesquisa, de cunho qualitativo, mostrou-se a mais adequada. Este tipo de abordagem busca examinar os contextos humanos da forma como são vivenciados e no ambiente em que estas vivências ocorrem. Pesquisas com esta abordagem visam à compreensão do comportamento humano a partir do que cada pessoa, ou pequenos grupos de pessoas, imaginam ser a realidade.

Para conceituar a abordagem qualitativa utilizamos Bogdan e Biklen (1994) que caracterizam a pesquisa qualitativa como sendo "... uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais." (p. 11)

Ao expressar outras características da pesquisa qualitativa, os autores destacam as seguintes (pp. 47-51):

a) O ambiente natural é fonte direta de dados e o pesquisador seu principal instrumento. A justificativa para que o pesquisador mantenha contato direto com a situação em que os fenômenos ocorrem naturalmente, é a de que estes são muito influenciados pelo seu contexto. Além disso, as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciadas ao contexto em que aparecem.

b) A investigação é descritiva: o material obtido nas pesquisas inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, extratos de diversos documentos.

c) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.

d) O significado é de importância vital: a tentativa é de capturar a perspectiva dos participantes.

e) A análise de dados tende a seguir um processo indutivo: assim como os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem pressupostos definidos antes do início dos estudos.

As características elencadas contribuíram para a elucidação do caminho que foi trilhado, na busca por respostas às indagações suscitadas pelo problema que se estudou. São indicativas do desenvolvimento de um trabalho qualitativo eficaz e rigoroso cientificamente.

Os estudos denominados de qualitativo procuram traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, reduzindo a distância entre investigador e investigado, entre teoria e dados, entre o contexto e a ação (NEVES, 1996). Em uma investigação qualitativa, o pesquisador busca proceder à interpretação da realidade, tendo para isso de imergir, no contexto da situação.

A estratégia utilizada para a condução da pesquisa esteve em sintonia com os objetivos do estudo e dos procedimentos adotados. Visto que investigamos um caso específico, situado em seu contexto, e, utilizamos múltiplas fontes de dados, no caso observações e entrevistas, nos definimos pelo estudo de caso.

O estudo de caso constitui-se em uma estratégia de pesquisa que vem contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento científico na área das

ciências humanas, permitindo, no caso de pesquisas na área educacional, uma visão mais aprofundada de processos educativos.

Para uma melhor compreensão sobre esta estratégia de pesquisa, procuramos as obras de Stake (2005), Yin (2002) e André (1984). Stake salienta que o estudo de caso nos permite prestar atenção aos problemas concretos das instituições educacionais, como as escolas, apontando que “o caso pode ser um menino. Pode ser um grupo de alunos ou um determinado movimento de profissionais preocupados com uma situação relativa à infância” (STAKE, 2005, p.15, tradução nossa)

Yin (2002), por sua vez, ressalta que o estudo de caso representa uma investigação empírica, permitindo “uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real (YIN, 2002, p. 20).

André (1984) lista algumas das características ou princípios gerais que são frequentemente associadas ao estudo de caso. Dentre estas características, as que mais estão em sintonia com o estudo que desenvolvemos são:

- Os estudos de caso buscam a descoberta. A compreensão do objeto se efetua a partir dos dados e em função deles;
- Os estudos de caso enfatizam “a interpretação em contexto”;
- Estudos de caso procuram representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes numa situação social e;
- Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação (p. 52).

Percebemos, através das leituras dos teóricos anteriormente citados, que os estudos de caso podem ser utilizados quando pretendemos abordar realidades complexas, como é o caso do conceito de atuação do diretor escolar, que implica uma série de fatores específicos.

Os estudos de caso se fundamentam, ainda, no pressuposto de que o conhecimento não pode ser visto como um fim, mas sim como uma construção que se recria constantemente, o que leva a pesquisa para a busca de novas respostas e novas indagações no seu desenrolar.

Os critérios de seleção das escolas, para a escolha dos diretores escolares, foram basicamente dois: o resultado da avaliação externa denominada de Sistema Permanente da Educação do Ceará – Eixo de Alfabetização (SPAECE-Alfa),

procurando duas escolas que mostrassem resultados díspares, e também a realidade social na qual as escolas estão inseridas, considerando que as escolas deveriam fazer parte de contextos semelhantes. Para efeito de análise e considerações procedemos à seleção de duas escolas, e seus respectivos diretores.

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (SPAECE)⁸, tomado neste estudo como um critério de seleção das escolas, é uma avaliação externa, de larga escala, criada em 1992, pelo Governo Estadual do Ceará, com o intuito de avaliar a qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas, através do desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No ano de 2007, a avaliação é expandida para o 2º ano do Ensino Fundamental I, em decorrência do trabalho desenvolvido com o Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC, em 184 municípios cearenses.

Visando avaliar as ações do PAIC, o SPAECE-Alfa torna-se uma sistemática de avaliação para desvelar o desempenho de leitura e escrita dos alunos ao término do 2º ano do Ensino Fundamental I, visando ainda prover informações estratégicas para a melhoria do sistema educacional.

Considerando a natureza do estudo e em consonância com a estratégia utilizada, a coleta de dados se deu, inicialmente, com uma observação da realidade escolar, que se constituiu em um elemento fundamental, pois desde a formulação do problema, coleta, análise e interpretação dos dados, esta estratégia desempenhou papel imprescindível no processo de pesquisa, pois a busca foi a de uma maior aproximação com os diretores escolares participantes do estudo.

Em seguida foram realizadas entrevistas com os diretores escolares. As entrevistas foram semi-estruturadas, seguindo, mas não se esgotando, um roteiro previamente definido. Este esquema básico de roteiro trouxe temas e questões orientadoras a serem abordadas no decorrer das entrevistas (ver anexo D), e estiveram em consonância com os objetivos gerais e específicos deste estudo.

Na pesquisa qualitativa, a entrevista caracteriza-se como importante técnica metodológica que pressupõe um processo de interação, na qual as informações a respeito do objeto social investigado são desveladas pelos sujeitos participantes, resultando um (re)pensar acerca das opiniões, concepções e atitudes sobre

⁸ Todas as informações referentes ao SPAECE foram retiradas de CEARÁ (2007).

determinado assunto. Com esse instrumento, o entrevistador pretende elucidar as informações pertinentes ao seu objeto.

Minayo (2009) destaca que a entrevista consiste em conversas entre duas ou mais pessoas com a finalidade de obter informações sobre o objeto de estudo em que o informante fala livremente sobre o tema proposto.

Estas falas se fazem reveladoras de condições estruturais, de sistema de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo têm a magia de transmitir, através de um porta-voz, as concepções de grupos determinados em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (MINAYO, 2009).

Para o registro destas entrevistas foram realizadas gravações diretas, para transcrição posterior, em acordo com a aceitação dos participantes. Durante as entrevistas foram feitas, também, anotações referentes a gestos e atitudes dos entrevistados que não foram capturadas pela gravação, mas que foram significativas para a compreensão de suas falas.

Procedemos à organização de todo o material disponível, obtido através da análise das observações e das entrevistas, para que dessa forma pudéssemos relacionar esses dados, procurando identificar tendências e padrões relevantes e construir categorias para análise, levando em consideração as opções teóricas previamente estabelecidas. Com esta base teórica, refletimos sobre o papel do diretor escolar no desempenho pedagógico satisfatório.

3.2 Caracterização das escolas selecionadas

Toda palavra tem intenções, significados e valores, que são subjetivas e, por isso mesmo, devem ser discutidas e refletidas no contexto na qual está inserida. Pensando nisto é que procederemos, neste tópico, a caracterização das escolas nas quais os diretores que participaram deste estudo atuam, para que, dessa forma, possamos entender o discurso proferido através das entrevistas realizadas.

As escolas selecionadas para a pesquisa de campo estão situadas em uma das seis micro-regiões da cidade de Fortaleza (ver anexo D), mais precisamente, na Regional V.

Para cada micro-região há uma estrutura organizativa da Prefeitura Municipal denominada de Secretaria Executiva Regional (SER). Esta secretaria é subdividida

em áreas de atuação (educação, saúde, meio ambiente, serviço social, obras estruturais, etc.), tendo o Distrito de Educação como o responsável pelas escolas situadas na região que abrange.

A Secretaria Executiva Regional V (SER V), e seu Distrito de Educação, são responsáveis pela administração de cento e vinte e quatro instituições educacionais, entre escolas, anexos escolares, centros de educação infantil e creches municipais e conveniadas.

A SER V possui quinhentos e setenta mil habitantes distribuídos em dezesseis bairros: Conjunto Ceará, Siqueira, Mondubim, Conjunto José Walter, Granja Lisboa, Granja Portugal, Bom Jardim, Genibaú, Canindezinho, Vila Manoel Sátiro, Parque São José, Parque Santa Rosa, Maraponga, Jardim Cearense, Conjunto Esperança e Presidente Vargas.⁹

As duas escolas selecionadas encontram-se no Bairro Bom Jardim, situado na zona sudoeste da cidade de Fortaleza, com uma população de aproximadamente 34.507 pessoas, segundo dados retirados do anuário estatístico do Ceará (IPECE, 2009). A média salarial dos moradores do bairro gira em torno de duzentos a quatrocentos reais, sendo que a maior parte dos moradores não possui carteira assinada e trabalham na informalidade. O bairro é conhecido por ter episódios violentos, noticiados diariamente por programas policiais. Mas, apesar dos índices de violência serem considerados altos, o bairro conta com alguns equipamentos sociais destinados às crianças e jovens moradores, como: Projeto Circo-Escola; Projeto ABC e o Centro Cultural do Bom Jardim. Há ainda, um número significativo de escolas públicas estaduais e municipais.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental - EMEIF Construindo o Saber¹⁰ - atende, atualmente, um total de duzentas e sessenta crianças, matriculadas nos períodos da manhã e tarde, distribuídas nas etapas da educação infantil (jardim I e II) e ensino fundamental I (1º, 2º e 3º ano). A escola possui seis salas de aula.

A diretora Ana Maria é Orientadora Educacional e está a 07 anos atuando na área educacional, sendo que é desde 2006 que atua na Escola Construindo o Saber.

⁹ Informações retiradas do site oficial da Prefeitura Municipal de Fortaleza: <http://www.fortaleza.ce.gov.br>. Acesso em 30 de junho de 2010.

¹⁰ Todos os nomes, das escolas e de suas diretoras, são fictícios.

Ela é formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com especialização em Alfabetização de Crianças.

A escola não conta com coordenador pedagógico por não preencher os critérios da Secretaria Municipal de Fortaleza, que é o de ter mais de quinhentos alunos matriculados. Os espaços que a escola conta, além das salas de aula, são: uma sala para os professores, uma sala para a direção, uma cozinha, uma secretaria, despensa para gêneros alimentícios, um banheiro com três vasos sanitários e uma pia para as meninas e um banheiro com três vasos sanitários e uma pia para os meninos e ainda um banheiro feminino para uso da direção e dos funcionários e das professoras, com apenas um sanitário e uma pia.

Os equipamentos que a escola dispõe são: dois aparelhos de TV, sendo que apenas um está em uso; dois aparelhos de DVD, sendo um em uso; quatro aparelhos de micro-system, sendo três em uso, um aparelho de fax em uso; um telefone em uso e uma copiadora em uso.

A escola não conta com o recebimento de jornais ou periódicos, por não ter biblioteca alguns poucos livros de literatura, atlas e mapas geográficos e dicionários estão distribuídos pelos armários das salas de aula, bem como os jogos pedagógicos que a escola dispõe (tangram; escala cuisenaire; material dourado; alfabeto móvel; família silábica; bingo de letras; loto leitura; blocos lógicos; dominós de multiplicação, divisão, adição, subtração, alfabetização e brinquedos; quebra-cabeça; alinhavos; brinquedos de encaixe; sequências lógicas e jogos de memória).

A renda média dos pais dos alunos é menos de um salário mínimo, sendo que muitos pais não possuem trabalhos formais, atuando, dessa forma, em serviços informais, como catadores de material reciclável, empregadas domésticas e venda de produtos em feiras de frutas e verduras. A diretora relata ainda que há um grande número de famílias que têm como única renda o dinheiro recebido pelo Programa Bolsa Família do Governo Federal.

O programa extraclasse oferecido aos alunos é o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) do Governo Estadual em parceria com a Prefeitura de Fortaleza, que procura promover maiores oportunidades de experiências nas áreas de leitura e escrita aos alunos matriculados nas turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I.

O quadro funcional da escola conta com uma diretora, duas professoras de educação infantil, quatro professoras de ensino fundamental I, quatro porteiros,

sendo dois diurnos e dois noturnos, uma auxiliar de serviços gerais, duas cozinheiras, uma secretária e uma auxiliar administrativa.

A outra escola selecionada neste estudo, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental - EMEIF¹¹ Futuro Brilhante – atende, atualmente, um total de quinhentas crianças, matriculadas nos períodos da manhã e tarde, distribuídas nos anos do ensino fundamental I (1º, 2º, 3º e 4º ano). A escola conta com doze salas de aula.

A diretora Joana é professora polivalente, graduada em Matemática pela Universidade Vale do Acaraú – UVA/Sobral-CE, e tem especialização em Administração Escolar pela mesma Universidade.

A escola possui uma coordenadora pedagógica, porém a mesma encontrava-se, no momento da realização deste estudo, em licença maternidade. O que fez com que a diretora dissesse que a escola está sem professor-coordenador.

A escola conta com os seguintes espaços em uso: sala de informática, sala de professores, sala de coordenação pedagógica, sala de direção, cozinha, refeitório, secretaria, depósito de material de limpeza, despensa para gêneros alimentícios, depósito para material de consumo/pedagógico, banheiro feminino para alunas (com quatro vasos sanitários e uma pia), banheiro masculino para os alunos (com quatro vasos sanitários e uma pia), um banheiro masculino para professores (um vaso e uma pia) e um banheiro feminino para as professoras (um vaso e uma pia), além de um banheiro destinado a direção (um vaso e uma pia).

Os equipamentos existentes na escola são: quatro aparelhos de TV, estando os quatro em uso, cinco aparelhos de DVD, com os cinco em uso, dezessete aparelhos micro-system, estando quinze em funcionamento, quatorze microcomputadores, todos em uso, duas impressoras, uma câmera digital, um datashow, um aparelho de fax e um telefone, todos em funcionamento, além de contar com onze microcomputadores com acesso a rede mundial de computadores, internet.

A escola possui recebimento sistemático da Revista Ciência Hoje e o periódico Nosso Amiguinho, mas não há o recebimento de jornais. A escola não possui biblioteca. Os livros de literatura, atlas e mapas geográficos e dicionários são

¹¹ O termo “Educação Infantil” aparece no nome da escola porque, nas escolas da rede municipal de Fortaleza, os nomes de fantasia aparecem todas precedidas pela sigla EMEIF, mesmo a escola não atendendo alguma das etapas contida na sigla, podendo, em anos posteriores vir a atendê-las.

guardados na sala da coordenação pedagógica. A escola tem um bom número de jogos pedagógicos (possui em seu acervo todos os jogos que listamos no questionário para caracterização das escolas e que podem ser visualizados no anexo B, questão de número 11).

A renda média dos pais dos alunos é parecida com a da escola Construindo o Saber: um ou menos de um salário mínimo. Muitos pais são trabalhadores informais.

O programa extraclasse oferecido aos alunos é o Programa Mais Educação do Governo Federal, que visa o atendimento no turno contrário de um grupo de crianças selecionadas pela escola para fazer parte do programa. Estas crianças estudam em suas séries em um turno e freqüentam a escola no outro turno para a realização de atividades pedagógicas e recreativas.

O quadro funcional da escola conta com uma diretora e um vice-diretor, uma coordenadora pedagógica, dezesseis professores de ensino fundamental I, três funcionários de secretaria, quatro porteiros, sendo dois diurnos e dois noturnos e dois auxiliares de serviços gerais. Os serviços de cozinha são realizados pelos auxiliares de serviços gerais porque não há cozinheira e auxiliar de cozinha na escola.

3.3 As entrevistas e observações realizadas

Após realizar a pesquisa dos resultados do SPAECE-Alfa¹² do ano de 2009 das escolas da rede municipal de ensino de Fortaleza, optamos por duas escolas situadas no mesmo bairro, distante poucos quarteirões uma da outra. Esta escolha se deu por ter as duas escolas resultados bem diferenciados: a escola Construindo o Saber ficou com a média de proficiência de 80,5 e a escola Futuro Brilhante ficou com a média de proficiência de 112, sendo que na primeira escola foram avaliados 89 alunos e na segunda foram avaliados 100 alunos no total. O número de alunos avaliados não interfere nos resultados visto ter sido uma diferença pequena de alunos avaliados.

Feita as escolhas das escolas procedemos ao contato inicial com suas diretoras, via telefone, para marcarmos uma conversa, onde pudemos apresentar a pesquisa e solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

¹² Os resultados podem ser visualizados no site <http://www.spaece.caedufjf.net/spaece-inst/selecao2009.faces>. Acesso em 15 de junho de 2010.

(Anexo A). Com a aceitação, marcamos o início de nossa inserção para a realização das observações.

A inserção na realidade a ser pesquisada, como aponta Bogdan e Biklen (1994) na caracterização da abordagem qualitativa, foi de suma relevância para a compreensão e interpretação do objetivo geral deste estudo, ou seja, apreender como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico.

Com a intenção de compreender o contexto de trabalho das diretoras escolares pesquisadas, passamos uma semana acompanhando um turno de trabalho, buscando não interferir nos processos cotidianos da escola.

As observações foram importantes no sentido de podermos viver o cotidiano do trabalho das diretoras desenvolvido nas escolas, capturando ações, falas, expressões, estratégias de resolução de problemas e conflitos, encaminhamentos realizados e formas de condução do trabalho administrativo e pedagógico. Para complementar as observações conduzimos, ao final de cinco dias de observação, uma entrevista com as diretoras.

Constituindo-se numa das principais estratégias utilizadas, as entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho das diretoras escolares, sendo gravadas e posteriormente transcritas para efeito de análise das falas.

Como afirma, Stake (1999),

[...] duas das principais utilidades do estudo de caso são as descrições e as interpretações que se obtêm de outras pessoas. Nem todos verão o caso da mesma forma [...] a entrevista é a causa principal para se chegar a estas múltiplas realidades (STAKE, 1999, p. 63, tradução nossa).

Tendo em vista essa característica é que optamos pela entrevista, no sentido de apreender os significados atribuídos ao trabalho de diretor escolar na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem nas escolas, na visão de cada participante do estudo.

O objetivo, ao realizar entrevistas individuais com cada diretora escolar, foi o de possibilitar uma conversa intencional (BOGDAN E BIKLEN, 1994), procurando deixá-las à vontade para falar de suas impressões particulares sobre as questões suscitadas na entrevista.

Para tanto, procuramos estabelecer, desde o início da entrevista, uma relação de confiança, a partir de um clima de familiaridade, possibilitado pela imersão, nos

dias antecedentes, no contexto. As entrevistas aconteceram na escola, nas salas de direção, permitindo o distanciamento de barulhos e interferências externas. Os horários das entrevistas foram combinados previamente e, ocorreram no final do turno da tarde, nas duas escolas, em dias diferentes (geralmente as 16:00hs). As entrevistas foram gravadas, após o consentimento das participantes.

Com a transcrição das entrevistas passamos a refletir sobre os dados coletados em decorrência das observações e entrevistas realizadas, objeto do nosso próximo tópico.

3.4 Análise e reflexão das entrevistas e observações realizadas

O estudo realizado propunha verificar como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico, tentando, ainda, encontrar relações entre o que se propõe teoricamente para o campo de ação e o que de fato ocorre na gestão das escolas para o desenvolvimento de ações pedagógicas eficazes na melhoria dos processos de aprendizagem dos alunos.

Para a realização dessa proposição, as entrevistas e observações realizadas balizaram a visualização e a explicitação do papel do diretor no movimento das ações e relações desenvolvidas na escola, visando à melhoria dos processos pedagógicos.

Com as observações e entrevistas pudemos aferir as ações empreendidas pelos diretores escolares, das escolas selecionadas, para imprimir qualidade com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos.

As observações ocorreram por uma semana, no período de 21 a 25 de junho de 2010, em cada escola, sendo que na EMEIF Construindo o Saber, observamos o período da manhã e na EMEIF Futuro Brilhante observamos o período da tarde.

Chegamos à EMEIF Construindo o Saber por volta das seis horas e quarenta minutos. Ana Maria¹³, a diretora, chega à escola por volta das oito horas da manhã, encontrando alguns pais que querem tratar com ela assuntos diversos. Como não há uma vice-direção e a secretária avisa que problemas “pedagógicos”¹⁴ são com a diretora, os pais ficam aguardando a chegada de Ana Maria.

¹³ Nome fictício.

¹⁴ As palavras entre aspas irão, a partir deste momento, situar a fala das entrevistadas, bem como de outros atores da escola (pais, funcionários, professores) que por ventura tenham contribuído para elucidar alguma questão.

Neste dia, o primeiro dia de observação, presenciamos o relato de uma mãe que diz que seu filho não está aprendendo, que a professora não está “ajudando” o seu filho a aprender e pede que Ana Maria “faça alguma coisa”. A diretora explica que “não é bem assim”, que o filho dessa senhora precisa de acompanhamento em casa e que a professora “faz de tudo” para que a criança aprenda, “mas parece que ele tem algum problema”. A diretora sugere então que a mãe procure o posto de saúde e leve a criança para fazer exames, “quem sabe ele tenha alguma coisa que nós não sabemos...”. A mãe sai da sala visivelmente contrariada, sem solução imediata para seu caso, ela diz que “no próximo ano vou tirar ele daqui, essa escola não presta não...”. Durante o período em que estivemos na escola não foi possível presenciar o encaminhamento da diretora em relação a este caso.

Ana Maria relata que “todo dia é isso”, há sempre pais “querendo que ela faça mágica para os filhos aprenderem”. Após receber mais dois pais, um querendo solução para o caso da filha que foi “maltratada” por outra colega, e outra mãe que queria saber quando terminam as aulas e quando será o retorno das férias, Ana Maria vai conversar com a cozinheira, pergunta o que tem para a merenda, olha algumas panelas, e retorna para sua sala. O recreio inicia às nove horas, a diretora nos diz que vai fechar a porta, “porque se não ninguém consegue fazer nada, os meninos entram a toda hora...”. Pedimos licença e vamos observar o recreio.

Os professores ficam trancados na sala de professores. Nesta sala também não é permitida a entrada de alunos. Entramos e conversamos com alguns professores. O recreio termina às nove horas e vinte minutos, porém a maioria dos professores retorna para a sala às nove horas e vinte e cinco minutos, alguns entram em sala às nove horas e trinta minutos. Em nenhum momento Ana Maria sai de sua sala para interferir na dinâmica do recreio.

Os dias seguintes não são muito diferentes. Ana Maria chega sempre às oito horas ou até um pouco mais tarde, por dois dias ela chegou após o término do recreio. Todos os dias, como ela mesma relatou, há pais querendo resolver assuntos com ela, problemas que vão da aprendizagem dos alunos, até a busca de solução para problemas de disciplina.

Durante a semana de observação, Ana Maria ficou sem ir à escola por um dia, e observamos que ela interage pouco com os professores, pelo menos na semana que estivemos na escola. Notamos que a interação se dava somente

quando alguma professora ia até a sala de direção para pedir algum material que estivesse precisando.

Ana Maria possui cinco anos de trabalho na rede municipal de educação de Fortaleza como orientadora educacional, sua função de origem. Antes de sua entrada na rede municipal foi professora por dois anos em uma escola da rede privada. Sua indicação para o cargo de direção foi feita por um vereador do bairro no início do ano de 2007.

Durante a entrevista Ana Maria relatou que “está cansada de trabalhar nesta escola, aqui falta tudo, é muito difícil fazer um trabalho decente”. Neste trecho notamos que a diretora vê, no provimento de meios materiais, a possibilidade de melhoria do trabalho pedagógico da escola.

Ao perguntamos o que diria a um diretor iniciante ela foi bem enfática:

Olha, tem que ter muita coragem para ser diretor, sabe... São muitos problemas e nem todos podem ser resolvidos só com a nossa boa vontade. Tem que ter paciência também e saber lidar com os mais diferentes tipos de gente, por exemplo, tem que saber lidar com o Distrito de Educação que manda e nós temos que obedecer... O mais difícil são os pais...nossa...eles são muito difíceis, querem que a escola seja do jeito deles, até parece que a gente não tem regras... (Entrevista realizada com a diretora Ana Maria).

Neste trecho observamos que Ana Maria aborda duas questões: a administração da escola se dá com a interferência direta do órgão central, no caso o Distrito de Educação e a relação com os pais não se dá positivamente. Os pais foram apontados como o maior desafio para melhorar a aprendizagem das crianças, de acordo com Ana Maria, “os pais não ajudam, não querem saber da educação dos filhos, tudo fica nas costas da escola”.

Em sua fala percebemos que há um descrédito em relação à participação dos pais na vida escolar dos filhos, além de serem apontados como desafios, os pais são considerados como “problemas”, porque chegam à escola sempre “cobrando”, “são ignorantes”. Na entrada das crianças os pais não têm acesso às salas de aula e quando desejam falar com a professora a orientação que recebem é que escrevam na agenda das crianças.

No caso da interferência do Distrito de Educação, Ana Maria diz que as “cobranças” são grandes, que a “escola não tem autonomia pra nada”. A falta de autonomia vem sendo observada, principalmente, na dinâmica dos planejamentos. A escola não está tendo estes momentos. Como a Lei do Piso Salarial Profissional

Nacional (Lei nº 11.738, de 16/7/2008) foi adotada no início de 2010 na rede municipal de educação de Fortaleza, os professores deveriam planejar suas atividades dentro da carga horária semanal reservada para esta atividade, porém sem prejuízo das aulas.

Ana Maria nos informa que foi cogitada a formação de um grupo de professores itinerantes que iriam assumir as salas de aula quando os professores fossem planejar, mas este ordenamento até o momento não foi posto em prática.

Os planos de aula, de acordo com a diretora, são realizados nos cursos da formação do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), no qual participam as professoras de 1º e 2º ano. As professoras de educação infantil e a do 3º ano planejam em casa. Estes planos não são socializados com Ana Maria, pois ela alega não haver tempo para este acompanhamento. As reuniões que organiza com os professores, segundo sua fala, são para tratar de questões práticas da escola: horários de entrada e saída, falta de professores, socialização dos informes da SME e do Distrito de Educação.

A aprendizagem das crianças foi apontada como “boa”, mas se houvesse uma maior participação dos pais “seria bem melhor”. E como Ana Maria faz para saber que a aprendizagem dos alunos “é boa”? Segundo ela, as professoras quando estão com problemas de baixo rendimento dos alunos, procuram a direção para que seja “tomada alguma providência”. Dentre estas “providências”, chamar os pais das crianças com baixo aprendizagem é a mais realizada. “No momento”, segue Ana Maria, “as professoras não vêm reclamando muito dos meninos. Isso significa então que a aprendizagem está boa”.

Nosso último questionamento versa sobre as dimensões da gestão escolar, a financeira, a administrativa e a pedagógica. Perguntamos como Ana Maria analisa o trabalho que desempenha nessas dimensões. Ela enfatiza que é na parte administrativa que “gasto mais o meu tempo”, problemas de estrutura física do prédio, falta de material de consumo, como lápis, cadernos, folhas de papel ofício, dentre outros produtos, são sua “prioridade”.

Na dimensão pedagógica ela diz que seu trabalho se resume a dar aos professores condições de “darem suas aulas”, isto é, segundo ela “o que mais faço para ajudar no pedagógico da escola”.

A dimensão financeira não está sendo administrada por ela. A escola é suprida por outra escola municipal que repassa a verba referente ao número de

alunos da EMEIF Construindo o Saber por meio de material de consumo, material permanente e pequenos consertos. Para saber de quais materiais a escola está precisando, Ana Maria pede aos professores que façam uma lista. As listas são transformadas em uma única, da escola, e enviada para o Conselho Escolar da escola responsável por gerir os recursos da EMEIF Construindo o Saber. O fato da escola pesquisada estar atrelada financeiramente a outra Unidade Escolar deve-se ao fato de estar passando por processo de municipalização, pois o prédio da escola foi comprado no ano de 2009 pela Prefeitura. Antes a escola funcionava como Unidade Anexa.

Pelo que tivemos oportunidade de observar na EMEIF Construindo o Saber a gestão adotada não pode ser caracterizada como democrática. A falta dos mecanismos mencionados neste estudo como fatores de uma gestão democrática, como Conselho Escolar e projeto político pedagógico (fomos informados que a escola está em fase de construção do mesmo), acarreta pouca, ou quase nenhuma participação nas decisões da escola por parte de pais, alunos, professores ou funcionários.

Como já referimos neste trabalho, o diretor escolar não pode ser responsabilizado, sozinho, pelos fracassos e sucessos escolares, mas é certo também que seu papel de liderança e de mediador das ações no interior da escola, podem contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

A EMEIF Construindo o Saber possui uma estrutura física e material deficitária: pouco material escolar disponível para as professoras realizarem um trabalho significativo com os alunos, pátio descoberto, falta de ambientes essenciais como biblioteca e laboratório de informática, e dentre estas deficiências, há ainda o baixo envolvimento por parte da direção nos encaminhamentos pedagógicos.

Com base nas observações e na entrevista que realizamos na EMEIF Construindo o Saber, podemos apontar que a direção da escola demonstra distanciamento da dimensão pedagógica. A dicotomia entre o administrativo e o pedagógico, nesta escola, apresenta-se com feições proeminentes.

Sentimos na escola o que denominamos de “apatia pedagógica”. O objetivo último de uma instituição escolar, que é a aprendizagem de seus alunos, parece não se constituir nas dependências da escola que observamos. Professores, alunos, funcionários, pais e direção parecem que cumprem funções, interpretam um papel cotidianamente e voltam para seus lares com a sensação de mais um dia concluído.

Importa dizer que nossa intenção não é apontar as ineficiências da direção escolar ou da escola observada. Partimos do pressuposto de que a escola, na ação dos diferentes atores, está empenhada em cumprir o seu papel social e que investe muita energia nisso. O que se deseja chamar a atenção é para o fato de que a energia pode estar sendo desperdiçada em ações inadequadas e que, dentre os diferentes aspectos que devem ser considerados nas decisões inerentes ao fazer da escola pública, o significado de aprendizagem significativa é essencial.

Passamos, agora, a analisar as observações e a entrevista realizada na EMEIF Futuro Brilhante. Chegamos à escola, no primeiro dia de observação, por volta de 13 horas e 10 minutos, a diretora Joana¹⁵ encontrava-se na escola, fazendo o que ela chama de “ronda do turno”. Esta ronda consiste em ir, no início de cada turno, cumprimentar alunos e professores nas salas de aula. Nos dias seguintes chegamos um pouco mais cedo, para observar a entrada dos alunos e verificamos que Joana fica no portão, recebendo pais e alunos com um “boa tarde”. Alguns pais pedem para conversar em particular, ao que Joana pede que esperem até “tudo ficar mais calmo” para poder atendê-los. Participo de um desses atendimentos.

A mãe está receosa pelo fato de correr o risco de perder o benefício do Bolsa Família, pois chegou em sua casa uma carta do Governo Federal explicando que seu filho está com baixa frequência na escola, o que acarreta perda do benefício. Joana pede que a mãe se acalme e que a acompanhe até a secretaria da escola. Na secretaria ela verifica o diário de classe da professora onde o aluno está matriculado e constata que o aluno não possui faltas numerosas. Explica para a mãe que irá fazer uma declaração para explicar que a criança é assídua e que pode ter havido um engano por parte do Governo. Joana nos explica que o Governo Federal envia a carta para as mães sem verificar a real situação do aluno e que são vários os casos de crianças que não faltam e recebem o comunicado.

Através deste exemplo e de outros que tivemos a oportunidade de observar, vemos que a escola recebe os pais sempre de forma cordial, seja qual for o problema ou a forma como eles chegam. Joana faz questão de ressaltar que, passando pelo porteiro, até as cozinheiras e auxiliares de serviços gerais, todos são instruídos a terem bom relacionamento com os pais para que, na fala dela, “a escola possa realmente ser da comunidade”.

¹⁵ Nome fictício.

Joana trabalha na área da educação há dezessete anos, formou-se, inicialmente no Curso Normal em 1993, na cidade de São Paulo/SP. Chegou em Fortaleza no ano de 2001 e neste mesmo ano prestou concurso para o cargo de professora efetiva da rede municipal de educação de Fortaleza. Fez graduação na área de matemática, mas tem pós-graduação em administração escolar pela Universidade Vale do Acaraú – Sobral/Ceará.

A indicação para o cargo de diretora da EMEIF Futuro Brilhante se deu no ano de 2007, depois de ter estado no cargo de vice-direção desta mesma escola, desde o ano de 2004. Joana nos conta que após a diretora que lhe antecedeu ter adotado uma criança, a mesma resolveu deixar o cargo de direção, com isso Joana, como ela mesma nos explicou, foi chamada pela chefia do Distrito de Educação que a indicou para ocupar o cargo de direção, nomeando outra pessoa para a vice-direção da escola.

Joana demonstra ter bastante entusiasmo com a função que ocupa, sua movimentação na escola se dá do momento que chega até o término do turno. Entre as suas ações, ela dedica uma parte do tempo para conversar com alguns alunos durante o recreio. A conversa geralmente gira em torno do que a criança aprendeu naquele dia, ela incita a criança a falar quais as atividades que teve no dia, se teve alguma dificuldade e pergunta ainda sobre as atividades de casa.

É muito importante a gente saber como estão acontecendo às aulas. Não vejo meio melhor de sabermos disso se não for perguntando para o próprio aluno. As crianças são bem verdadeiras e dizem se estão gostando ou não do que estão aprendendo na sala, por isso, sempre que posso, converso com os meninos (Entrevista com a diretora Joana, junho 2010).

Da mesma forma que Ana Maria, Joana também indica ao diretor iniciante que deve ter paciência e que deve saber lidar com os mais diferentes tipos de pessoas, diz ainda que para ser um bom diretor a pessoa tem que gostar do que faz, porque “a vida pessoal fica muito comprometida”.

Como não conta, no momento, com a coordenadora pedagógica, que está de licença médica, e o vice-diretor não participa da “parte pedagógica”, Joana procura aliar suas atribuições administrativas com o acompanhamento do trabalho pedagógico. Ela relata que este não tem sido um trabalho muito fácil, diz que “está sozinha”, se “virando como pode”, mas diz que sua equipe de professores é boa, fácil de trabalhar e envolvida com a escola.

Sobra pra mim, porque eu não quero deixar a Paula¹⁶ só, sobra pra mim, agora ela também adotou uma criança e está de licença maternidade e estou sozinha, estou me virando com tudo, mas, quando ela tá aqui quem mais ajuda ela sou eu, nessa parte pedagógica, ajudo a fazer o planejamento, ajudo ver o que é melhor, o que é que falta, o que é que não falta, não deixo faltar nada para as meninas também, as aulas delas, tudo que elas me pedem, podem pedir seja o que for se não tiver eu mando comprar, bem ali na esquina, mas não deixo faltar nada, já pra não ter essa história de dizer que não né, ah não vou fazer tal aula porque não tenho material, não tenho recurso, não, aqui não tem isso não, aqui eu faço questão mesmo, de comprar e deixar, e sempre incentivar né? (Entrevista com a diretora Joana, junho 2010).

Em relação à aprendizagem das crianças Joana relata que os índices de rendimento pedagógico vêm aumentando a cada ano, ela cita as médias obtidas no SPAECE-Alfa como exemplo disso (em 2008 a escola obteve 97,1 na média de proficiência e em 2009 a média subiu para 112). Para trabalhar os alunos com dificuldade de aprendizagem, Joana fala sobre a formação de turmas específicas para estas crianças. Há duas turmas, uma de 2º e outra de 3º ano, formadas por alunos destas séries que apresentam dificuldades nas áreas de leitura e escrita, quando o aluno progride é remanejado para a turma que trabalha os conteúdos do ano do qual faz parte.

A gente tem feito o quê, desde o do ano passado pra cá, nós temos feito uma sala com crianças com maiores dificuldade, então quer dizer, um professor fica com aquelas crianças ali, que estão com mais dificuldades, então a gente tem uma assessoria maior, pode tirar mais cópias, pode trazer textos diferenciados, pode se trabalhar mais com o que elas quiserem, sempre assessorar ali para não deixar faltar nada, então isso tem melhorado muito, tem criança que evolui assim rapidamente que a gente precisa por em outra sala (Entrevista com a diretora Joana, junho 2010).

Em relação aos planejamentos, Joana aponta a mesma situação vivida por Ana Maria: os professores estão sem fazer planejamento em conjunto, dentro do horário semanal, porque não há meios de realizar estes momentos. Joana sente falta dos planejamentos coletivos, ela recorda que estes eram oportunidades de juntar os professores e discutirem como estavam as turmas, em relação à aprendizagem, disciplinas e perspectivas de melhoras.

Sobre os mecanismos de gestão democrática, Joana nos informa que há na escola um Projeto Político Pedagógico formulado no ano de 2005, mas que pouco foi modificado nestes últimos anos, não se constituindo em um documento que faça

¹⁶ Nome fictício.

parte do cotidiano da escola. Geralmente seu uso se dá, basicamente, nas discussões com os professores durante a semana pedagógica no início do ano letivo.

Em relação ao Conselho Escolar ela aponta que ele atua, quase que exclusivamente na dimensão financeira da escola e relembra da composição do conselho anterior ao que atualmente é exercido, em sua fala podemos sentir o quanto sente falta da atuação do conselho escolar em outras áreas da escola.

Até que no começo, a Presidente do Conselho, que é a nova, que tá agora, entrou empolgada, pra fazer reunião, fazer isso, fazer aquilo, tudo...aí...deste ano, né? Porque ano passado a coisa fluiu mais. A secretaria do Conselho se envolveu mais e tudo, uma mãe também, muito boa que eu tinha aqui, a Luana, mas os meninos foram pra outra escola e eu perdi essa mãe, ela fazia até pesquisa por aqui atrás de menino que tinha evasão escolar. A criança nem se fala, criança de 12 anos só vem mesmo quando a gente chama pra dar uma opinião, perguntar pra ela o que ela acha que tá faltando, um brinquedo, ou isso ou aquilo, participa pouco, mas assim, a presidente, a Sílvia, que era a que estava colocando as coisas pra frente, tava até falando pra ela, que este ano ela caiu muito, mas também devido a doença do pai dela, ela teve que acompanhar aí pegou ficou muito pra mim, tudo pra mim, parte financeira, por isso eu estou me sentindo muito sufocada... (Entrevista com a diretora Joana, junho 2010).

Sentimos, ao conviver na EMEIF Futuro Brilhante por uma semana, que a direção da escola se faz presente em todas as dimensões relacionadas à administração de uma Unidade Escolar. Joana faz questão de saber o que vem acontecendo nas salas de aula, bem como procura fazer funcionar as estruturas físicas e materiais em torno da aprendizagem das crianças. Sua postura é indicativa de uma gestão comprometida com a boa condução do trabalho pedagógico da escola, procurando, dentro dos limites que lhes são impostos (como a falta de um número maior de funcionários de apoio nos serviços de limpeza e cozinha; falta de coordenação pedagógica), satisfazer as aspirações de alunos, pais, professores e funcionários.

Percebemos, ao refletirmos sobre as questões que tivemos a oportunidade de observar e ouvir nas entrevistas, que o trabalho do diretor escolar influencia sobremaneira na condução do trabalho pedagógico da escola e na motivação da equipe escolar para prover situações didáticas significativas.

Lück (1998), ressalta que

[...] os professores e os diretores trabalham juntos para melhorarem a qualidade do ambiente, criando as condições necessárias para o ensino e

a aprendizagem mais eficaz, e identificando e modificando os aspectos do processo do trabalho, considerados adversários da qualidade do desempenho (LÜCK, 1998, p. 25-26).

A convivência, por uma semana, com duas diretoras de comportamentos e atitudes diferentes, ampliou nossos conhecimentos sobre a gestão escolar e foi também significativa para o entendimento da função do diretor escolar, que vem, no decorrer da história educacional brasileira, assumindo papéis dos mais variados, com contornos multifacetados e sempre influenciado pela política social e econômica vigente.

Há, nas falas, menções importantes para a reflexão sobre o trabalho desenvolvido nas Unidades Escolares brasileiras, revelando, que há muito que se avançar na área de gestão escolar. Seus profissionais precisam desenvolver as competências necessárias para o bom atendimento das pessoas que procuram a escola pública como meio de satisfazer seus anseios por uma melhor educação para suas crianças, jovens e adultos.

Como apontado nos estudos desenvolvidos a partir da década de 80, que traziam a crítica aos modelos clássicos da gestão escolar, com sua característica burocrata e tecnicista, o diretor escolar deve possuir capacidade técnica e política para desenvolver seu trabalho de forma a contribuir para a construção de uma escola realmente pública e eficaz no seu papel de formação humana.

Em nossas considerações finais, trazemos o percurso de nosso estudo, tomando agora como contraponto o que pudemos observar e ouvir na convivência na escola, para que possamos visualizar as concepções postas em nosso trabalho e os momentos que tivemos a oportunidade de observar, juntamente com as falas das diretoras pesquisadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Urge reforçar e reconstruir incessantemente a gestão democrática da educação, em todo o amplo espaço público e educacional, comprometida com a formação de homens e mulheres competentes e capazes de construir, através da participação, sua autonomia, como seres humanos, realizados e felizes”
(FERREIRA, 2000b, p. 173)

O caminho percorrido nesta pesquisa teve como ponto de partida o seguinte problema: Como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico?

A pesquisa pretendeu aferir as concepções e as ações empreendidas pelos diretores escolares, de duas escolas públicas do município de Fortaleza, para imprimir qualidade nos processos pedagógicos na escola nas quais atuam.

Inicialmente, apontamos que para compreendermos a atuação dos diretores escolares e sua relação direta com a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem na escola, era preciso buscar, na história das ideias educacionais, a compreensão do fenômeno da gestão escolar em diferentes momentos. Fizemos este resgate tomando como referências algumas publicações que retratam a gestão escolar, separando-as em períodos decenais, para melhor compreensão das concepções que traziam.

Neste sentido, evidenciamos que a administração escolar, nas décadas de 30 a 70, é marcada pela separação clara entre o administrativo e o pedagógico, enfatizando o diretor como autoridade máxima na condução das questões administrativas do estabelecimento de ensino. A responsabilidade do diretor, neste período, reside em presidir e não coordenar os serviços escolares, o trabalho do professor e as atividades dos alunos.

Em alguns trechos das falas das diretoras pesquisadas podemos visualizar estas características do trabalho do diretor escolar deste período. Elas relatam que possuem muita dificuldade em lidar com a dimensão pedagógica da escola, não por desconhecerem (ambas as diretoras possuem formação específica para atuarem na direção escolar), mas por realizarem diversas atividades na escola que “tomam o tempo” e não deixam espaço para a realização de um acompanhamento pedagógico adequado.

Sentimos, em muitos dos momentos de observação e nas falas das entrevistadas, que os avanços na área educacional parecem ocorrer de forma bastante lenta e com retrocessos. Verificar que diretores escolares ainda atribuem boa parte de suas ações para o desenvolvimento de processos burocráticos atrelados aos órgãos centrais (como as secretarias de educação e seus distritos) nos faz ir ao encontro dos modelos gerenciais apontados no início deste trabalho. Estes modelos procuram estabelecer nas escolas a mesma rotina das empresas, fornecendo procedimentos a serem seguidos por diretores e professores.

Como crítica a este modelo burocrático, o princípio da gestão democrática para o ensino público surge na década de 80, sendo estabelecido na Constituição Federal de 1988, e apresenta-se como um caminho para a superação de uma organização educacional autoritária e centralizadora. As discussões em torno deste novo princípio trazem em seu bojo, o pensamento de oposição aos modelos clássicos da administração escolar.

As críticas feitas a partir dessa nova concepção de gestão escolar às práticas anteriores estão voltadas, principalmente, para a questão da neutralidade política da gestão escolar e por ser esta desenvolvida por pessoas que pouco conhecem da dinâmica cotidiana das escolas brasileiras. Esta nova concepção gestada na década de 1980, por sua vez, considera o diretor escolar como um mediador dos processos que ocorrem na escola, sendo necessário ser um educador com conhecimentos técnicos e também políticos para poder motivar processos democráticos no interior da escola.

A publicação da LDBEN, em 1996, caracterizou um novo olhar para a educação brasileira. Esta lei reitera o princípio da gestão democrática na escola pública, ordenada na Constituição de 1988, além de colocar os profissionais da educação como responsáveis pela construção dos mecanismos para a implementação desta gestão.

Diante destas transformações no âmbito da gestão escolar, buscamos compreender os ordenamentos legais do Estado do Ceará e do município de Fortaleza, que, sintonizados ao que ordena a Constituição de 88 e a LDBEN de 96, trazem, através de pareceres, resoluções e da Lei Orgânica do Município, a normatização da gestão democrática como forma de tomada de decisões e ações no interior das escolas cearenses. Estes documentos expõem, ainda, a formação e experiência necessárias para o cargo de diretor escolar e apontam a participação de

todos os segmentos da escola (pais, alunos, professores e funcionários) nos Conselhos Escolares e na construção do Projeto Político Pedagógico das escolas.

Na pesquisa empírica realizada em duas escolas do município de Fortaleza – CE sentimos falta, principalmente na EMEIF Construindo o Saber, destes mecanismos de gestão democrática. Percebemos que a participação de todos os segmentos nas decisões e ações da escola parece ser apenas em questões pontuais, como a definição das prioridades de compra de materiais e de pequenos consertos na escola (este fato pôde ser observado na fala de Joana, diretora da EMEIF Futuro Brilhante) sendo que na EMEIF Construindo o Saber, nem mesmo nestas questões há qualquer forma de participação da comunidade escolar.

O presente estudo procurou, ao analisar a prática cotidiana de duas diretoras escolares de escolas municipais da rede pública de educação de Fortaleza – CE, a relevância da função do diretor escolar para o aprimoramento dos processos de ensino-aprendizagem, focando a dimensão pedagógica do cargo destas diretoras.

Pelo estudo, percebemos que a função do diretor escolar é de extrema relevância para a melhoria da qualidade da educação, não sendo o único responsável, pois esta melhoria requer, ainda, uma gestão que seja pautada nos princípios da gestão democrática. Como salienta Melo (2000)

A democratização da gestão produz resultados positivos nos índices de aprovação e permanência do aluno na escola, e a participação dos pais, em um processo que não vise à mera cobrança ao professor, mas à efetiva integração no processo de ensino e aprendizagem, contribui para dividir uma carga que muitas vezes pesa enormemente nas costas dos professores (MELO, 2000, p. 250).

A pesquisa mostrou que duas escolas, com alunos de perfil socioeconômico e cultural semelhantes, pertencentes à mesma rede de ensino, no caso a municipal, e com resultados diferentes em uma avaliação externa, possuem diferenças na condução das questões pedagógicas, incentivadas, ou não, por suas diretoras escolares.

Esta diferença de trabalho mostra-se, tanto no resultado da avaliação externa tomada como parâmetro para escolher as duas escolas, como na organização cotidiana imprimida na escola por suas gestões. Ressalta-se que a intenção, ao tomar como referência as médias obtidas no SPAECE-Alfa, foi a de servir como uma medida para aferir a influência das ações de dentro da própria escola, especialmente

da influência realizada pelo trabalho do diretor escolar no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, fatores externos como condição social e econômica das famílias e do entorno, que podem interferir sobremaneira nos resultados pedagógicos dos alunos, não foram tomados em consideração.

Lück (1998) relaciona sete dimensões da liderança do diretor escolar que se identificam com as escolas eficazes, e que, em nosso estudo, podem ser observadas na direção da EMEIF Futuro Brilhante. As dimensões são:

Enfoque pedagógico do diretor; ênfase nas relações humanas; criação de um ambiente positivo; ações voltadas para metas claras, realizáveis e relevantes; disciplina em sala de aula garantida pelos professores; capacitação em serviço voltada para questões pedagógicas e acompanhamento contínuo das atividades escolares (LÜCK, 1998, p. 26).

Nossas conclusões, que podem ser óbvias, mas que não por isso deixam de ser relevantes, é de que os trabalhos promovidos pelas duas diretoras escolares pesquisadas influenciam o ambiente escolar e esta influência afeta o trabalho desenvolvido nas salas de aula, e ainda respondem pelo comportamento dos pais em relação à aprendizagem de seus filhos.

Este trabalho não pretende ser conclusivo, parafraseando Shakespeare: existem mais elementos entre a sala de direção e o trabalho pedagógico da escola, do que pensa a nossa vã pesquisa. E o fato é que, trazer a tona estes elementos, discuti-los, refletir sobre eles, é relevante para a obtenção de melhorias educacionais, na escola, no sistema educacional e para a construção de políticas públicas voltadas à educação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Izilda Castellani. **Diretor de Escola: Gerente ou Educador?** Possibilidades e Limitações do Desenvolvimento da Função Pedagógica em uma Escola Pública Estadual Paulista. Dissertação de Mestrado. 156 p. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2008.

ANDRÉ, Marli E. D. A. Estudo de Caso: seu potencial na educação. **Cadernos de Pesquisa**, nº 49, p. 51-54, maio, 1984.

AZEVEDO, Fernando. **A educação entre dois mundos.** São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da Educação.** São Paulo: Cortez, 2000.

_____; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. p. 147-176. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Orgs.). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

CEARÁ, Conselho de Educação do. **Resolução nº 395/2005.** Governo do Estado do Ceará, 2005.

CEARÁ, Conselho de Educação do. **Resolução nº 414/2006.** Governo do Estado do Ceará, 2006.

CEARÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Boletim Pedagógico de Alfabetização:** SPAECE-Alfa, 2007. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. V. 1, Juiz de Fora, 2007.

DRABACH, Neila. P. **Primeiros Escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos Escritos sobre Gestão Escolar:** mudanças e continuidades. UFSM/RS, 81 p. Monografia (Curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Gestão Educacional). Santa Maria, 2009.

_____. **A Modernização da Gestão da Escola Pública Estadual do Rio Grande do Sul:** a democracia na "porta giratória. UFSM/RS, 170 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação nível de Mestrado e Doutorado em Educação). Santa Maria, 2010.

_____; MOUSQUER, Maria Elizabete L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. In: **Currículo sem Fronteiras**. v.9, n.2, pp.258-285, jul/dez 2009. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf>>. Acesso em 20 de maio de 2010.

FERREIRA, Naura Syria C. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000a.

_____. Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: conceitos e possibilidades. p. 167-176. In: **Em Aberto**, nº 72. Brasília: INEP, 2000b.

FORMIGA, Maria das G. Freire. **O administrativo e o pedagógico na gestão escolar**. Dissertação de Mestrado. 141 p. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2007.

FORTALEZA, Câmara Municipal de. **Lei Orgânica do Município de Fortaleza**. Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2006.

FORTALEZA, Conselho Municipal de Educação de. **Resolução 001/2010**. Fortaleza, 2010.

FRANCISCO, Iraci José. **A Atuação do Diretor de Escola Pública**: Determinações Administrativas e Pedagógicas do Cotidiano Escolar. Dissertação de Mestrado. 128 p. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GARCIA, Gláucia Melasso. Resenha do livro Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? de Maria de Fátima Félix. In: **Em Aberto**. Ano 6, nº 36. Brasília: INEP, out./dez, 1987.

GENTILE, Paola. Onde está o pedagógico? **Revista Nova Escola**: Gestão Escolar. Ano I, nº 4, p. 36-37, São Paulo, out./nov., 2009.

IPECE, Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. Demografia, População. **Anuário Estatístico do Ceará**, 2009. Disponível em: <<http://www2.ipece.ce.gov.br/publicacoes/anuario/anuario2009/demografia/populacao.htm>> Acesso em 15 de julho de 2010.

KUENZER, Acácia Z. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, nº 48, pp. 39-46. São Paulo: FCC, 1984. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/569.pdf>> Acesso em 11 de julho de 2010.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2000.

LOPES, Natalina F. Mezzari. **A Função do Diretor do Ensino Fundamental e Médio**: uma visão histórica e atual. Dissertação de Mestrado. 140 p. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

LÜCK, Heloísa. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. Apresentação. In: **Em Aberto**. V. 17, n.72, p.7-10. Brasília: INEP, 2000.

MELO, Maria Teresa L. de. Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar. p. 243-254. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NASPOLINI, Antenor Manoel. Gestão escolar e formação de diretores: a experiência do Ceará. **Em aberto**. n. 72, p. 141-145. Brasília: MEC/INEP, 2000.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. In: **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, V.1, nº 3, 2º sem./1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>> Acesso em: 10 de janeiro de 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. Estrutura da escola e prática educacional democrática. **30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**. Caxambu, Minas Gerais, 07 a 10 de outubro de 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-2780--Int.pdf>> Acesso em: 06 de junho de 2010.

PRIOLLI, Julia. É tudo na prática. **Revista Nova Escola: Gestão Escolar**. Ano I nº 1, p. 22-24, São Paulo, agosto, 2008.

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

_____. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória de sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 421-447, set./dez., 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. Tese de Doutorado. 302 p. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

STAKE, R.E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1999.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola. Função social, gestão e política educacional. p. 129-145. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Novos Paradigmas da Gestão Escolar**. Fortaleza: SEDUC, 2005.

YIN, R. K. - **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman Companhia, 2005.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Universidade Aberta do Brasil - UAB
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Centro de Educação - CE
Curso de Especialização em Gestão Escolar - EAD**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa sobre o papel do diretor escolar na promoção da qualidade educacional. A referida pesquisa é parte do nosso processo de formação no curso de Especialização em Gestão Educacional. O curso está sendo ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, sendo cursado à distância através do ambiente de aprendizagem virtual MOODLE.

O objetivo é coletar dados para compreender como a atuação do diretor escolar interfere no rendimento do processo pedagógico.

Informamos que a participação neste estudo é livre e deixamos claro o total sigilo e privacidade da identificação dos sujeitos.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido as dúvidas, _____
concorda com os procedimentos que serão realizados autorizando que sejam feitas entrevistas e gravações, apenas para a coleta de dados, não permitindo sua identificação.

Fortaleza, ____ de _____ de 2010.

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Assinatura da entrevistadora

ANEXO B - QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

NOME DA ESCOLA (fictício): _____

1 – A escola pertence a qual dependência administrativa? (Se houver convênio entre duas dependências, por favor, marcar as duas)

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Federal | <input type="checkbox"/> Particular |
| <input type="checkbox"/> Estadual | <input type="checkbox"/> Filantrópica |
| <input type="checkbox"/> Municipal | |

2 – Quais as etapas atendidas na escola?

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Ensino Médio

3 – Quais são os turnos de atendimento?

- | | |
|--------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> manhã | <input type="checkbox"/> noite |
| <input type="checkbox"/> tarde | <input type="checkbox"/> período integral |

4 – Quantas salas de aula há na escola?

- até 7 classes
- de 8 a 20 classes
- de 21 a 30 classes
- mais de 40 classes

5 - No momento, essa escola:

- conta com um professor-coordenador
- conta com dois professores-coordenadores
- está sem professor-coordenador
- não preenche os critérios da SME para ter professor-coordenador

6 – Assinale quais os ambientes que há na escola e se estão em pleno funcionamento:

| EQUIPAMENTO | ESTÁ SENDO USADO (colocar um X) | NÃO ESTÁ SENDO USADO (colocar um X) |
|---|--|--|
| Laboratório de ciências | | |
| Sala de Informática | | |
| Sala de Leitura | | |
| Biblioteca | | |
| Brinquedoteca | | |
| Sala Ambiente | | |
| Sala para exibição de vídeo | | |
| Quadra de esportes | | |
| Sala de professores | | |
| Sala de coordenação pedagógica | | |
| Sala de direção | | |
| Cozinha | | |
| Refeitório | | |
| Escovódromo | | |
| Secretaria | | |
| Depósito de material de limpeza | | |
| Dispensa para gêneros alimentícios | | |
| Depósito para material de consumo / pedagógico | | |
| Banheiros femininos (alunas) | | |
| Banheiros masculinos (alunos) | | |
| Banheiro para professores (masculino) | | |
| Banheiro para professoras (feminino) | | |
| Outro: | | |
| Outro: | | |
| Outro: | | |

7 – Assinale quais e quantos equipamentos há na escola e se estão em pleno funcionamento:

| EQUIPAMENTO | QUANTIDADE TOTAL | QUANTIDADE EM USO (BOAS CONDIÇÕES) | QUANTIDADE DOS QUE NÃO ESTÃO EM USO |
|------------------------------------|------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| Aparelhos de TV | | | |
| Aparelhos de DVD | | | |
| Aparelhos de micro-system | | | |
| Microcomputadores | | | |
| Impressoras | | | |
| Câmera digital | | | |
| Retroprojektor | | | |
| Aparelhos de fax | | | |
| Telefones | | | |
| Computadores com acesso a internet | | | |
| Antena parabólica | | | |
| Outro: | | | |
| Outro: | | | |
| Outro: | | | |

8 – A escola recebe jornais diários? () sim () não

9 - Que periódicos a escola recebe?

() Revista do professor

() Revista Ciência Hoje

() Revista Nova Escola

() Revista Ciência Hoje para crianças

() Revista Veja

() Revista Isto É

() Revista SuperInteressante

() Outro: _____

() Outro: _____

10 – Há na biblioteca ou em outro espaço da escola:

- () Atlas geográficos
- () Mapas geográficos
- () Dicionários
- () Globo terrestre
- () Enciclopédias
- () Outro: _____
- () Outro: _____
- () Outro: _____

11 – Que jogos educativos / pedagógicos há na escola?

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| () Tangram | () dominó animais domésticos |
| () escala cuisenaire | () dominó animais selvagens |
| () Material dourado | () dominó trânsito |
| () Alfabeto móvel | () dominó alfabetização |
| () soletrando | () dominó brinquedos |
| () banco imobiliário | () dominó tradicional |
| () master júnior | () dominó cores |
| () alfabeto ilustrado | () dominó figuras geométricas |
| () Família Silábica | () dominó metades |
| () Bingo de letras | () quebra-cabeça |
| () Loto leitura | () pequeno arquiteto |
| () Jogo de palavras cruzadas | () alinhavos |
| () blocos lógicos | () ábaco |
| () sólidos geométricos | () brinquedos de encaixe |
| () mosaico | () fantoches |
| () dominó multiplicação | () teatrinho |
| () dominó divisão | () sequências lógicas |
| () dominó adição | () jogos de memória |
| () dominó subtração | |
| () Outro: _____ | |
| () Outro: _____ | |
| () Outro: _____ | |

12 – Qual a média salarial da maioria dos pais dos alunos?

-) menos de 01 salário mínimo
-) 01 salário mínimo
-) entre 01 e 02 salários mínimos
-) 02 salários mínimos
-) mais de 02 salários mínimos

13 – Quais os Programas que a escola oferece aos alunos e a comunidade?

-) Mais Educação
-) Escola Aberta
-) Outro: _____
-) Outro: _____

14 - Para cada cargo/função coloque o número de pessoas que trabalham:

Na direção da escola (diretor e vice): _____

Na coordenação pedagógica da escola: _____

Professores de educação infantil: _____

Professores do Ensino Fundamental I: _____

Professores do Ensino Fundamental II (incluindo EJA): _____

Professores do Ensino Médio: _____

Professores em projetos (biblioteca, sala de informática, programas especiais, etc.): _____

Secretaria: _____

Porteiros: _____

Segurança: _____

Serviços gerais: _____

Cozinha: _____

Outro espaço: _____

Outro espaço: _____

Outro espaço: _____

Obrigada por sua atenção!

ANEXO C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Diretor escolar da escola (nome fictício): _____

1. Quanto tempo de experiência você tem como professor? Há quanto tempo você é diretor desta escola?
2. Qual a sua formação inicial?
3. Você fez alguma pós-graduação? / Que tipo de pós-graduação você tem?
4. Como se tornou diretor desta escola?
5. O que você diria a um diretor iniciante sobre o seu papel no funcionamento da escola?
6. Como você vê o trabalho pedagógico em sua escola e mesmo a sua atuação perante esse trabalho?
7. Como você analisa a questão da aprendizagem em sua escola? Quais os principais desafios da escola perante a aprendizagem dos alunos?
8. Como você se envolve com as atividades de formação pedagógica na escola junto aos professores/reuniões pedagógicas?
9. O que você gostaria de fazer como diretor(a) e não consegue?
10. Frente às dimensões da gestão escolar: financeira, administrativa e pedagógica, como você analisa o trabalho que desempenha?

