



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA**

**PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DA GESTÃO ESCOLAR
EM DUAS ESCOLAS DA SECRETARIA EXECUTIVA DA
REGIONAL 3**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

DANIELE PEREIRA MARQUES

**Fortaleza, CE, Brasil
2011**

**PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DA GESTÃO ESCOLAR
EM DUAS ESCOLAS DA SECRETARIA EXECUTIVA DA
REGIONAL 3**

por

Daniele Pereira Marques

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

Orientador: Professor Hugo Antônio Fontana

**Fortaleza, CE, Brasil
2011**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a distância**

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

**PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DA GESTÃO ESCOLAR
EM DUAS ESCOLAS DA SECRETARIA EXECUTIVA DA
REGIONAL 3**

elaborada por
Daniele Pereira Marques

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

Comissão Examinadora

Hugo Antônio Fontana, Dr.
(Orientador)

Celso Ilgo Henz, Dr. (UFSM)

Lorena Inês Peterini Marquezan, Ms. (UFSM)

Fortaleza, novembro de 2011.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobre tudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim se dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. **(Gramsci)**

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem sua graça e misericórdia nada seria possível.

A minha mãe e aos meus irmãos pelo carinho, compreensão e principalmente pela minha ausência; agradecê-los por tudo e para sempre.

Ao meu orientador, prof. Hugo Fontana, pela paciência e incentivo.

As tutoras Eliane Lobo e Selma Bessa, pela aprendizagem que me foi proporcionada.

Aos gestores das escolas participantes, que tanto se disponibilizaram em participar com suas relevantes contribuições.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, possibilitaram a realização desta pesquisa.

RESUMO

Monografia de Especialização
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DA GESTÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS DA SECRETARIA EXECUTIVA DA REGIONAL 3

AUTORA: DANIELE PEREIRA MARQUES

ORIENTADOR: HUGO ANTÔNIO FONTANA

Data e Local da Defesa: Fortaleza, setembro de 2011.

O objeto deste estudo são as perspectivas pedagógicas da gestão escolar em duas escolas da Secretaria Executiva Regional 3. Esta pesquisa teve como objetivos estudar a origem das perspectivas da gestão escolar no Brasil; analisar a contribuição do gestor escolar para o êxito das ações pedagógicas e identificar a formação do gestor diante das necessidades de transformação das escolas. A revisão bibliográfica sobre o tema abrange os teóricos como Luck, Pimenta, Libâneo, Gadotti, Paro, dentre outros, além dos conhecimentos oriundos de outras leituras para melhor compreender os dados coletados neste estudo e dar consistência à realização das análises. Trata-se de uma pesquisa com estudo exploratório de natureza qualitativa. A abordagem é feita por meio de um estudo de caso, cujo material empírico foi obtido por meio das respostas dos questionários aplicados aos sujeitos envolvidos. Com os resultados desse estudo, os gestores demonstram que têm estudado para conhecerem teorias e métodos para cada vez mais desenvolverem uma prática voltada para o diálogo, garantindo a condição de sujeito tanto para o educador como para o educando, mesmo assim, não apresentam os pressupostos teórico-metodológicos em que se baseiam suas práticas educativas, deixando-se transparecer que ainda há um pouco do ensino tradicional enraizado nestas práticas.

Palavras chave: Formação. Gestor Escolar. Ações Pedagógicas.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DA GESTÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS DA SECRETARIA EXECUTIVA DA REGIONAL 3

AUTHOR: DANIELE PEREIRA MARQUES

ADVISER: HUGO ANTONIO FONTANA

Date and place of Defense: Fortaleza, setember, 2011.

The object of this study is the pedagogical perspectives of the school administration in two schools of Regional Executive Secretariat 3. This research had as objective to study the origin of the perspectives of the school administration in Brazil; to analyze the contribution of the school manager for the success of the pedagogical actions and to ahead identify the formation of the manager of the necessities of transformation of the schools. The bibliographical revision on the subject encloses the theoreticians as Luck, Paro, Libâneo, Gadotti, among others, amongst others, beyond the deriving knowledge of other readings better to understand the data collected in this study and to give consistency to the accomplishment of the analyses. One is about a field research, with study of qualitative nature. The boarding is made by means of a case study, whose empirical material was gotten by means of the answers of the questionnaires applied to the involved citizens. With the results of this study, the managers in such a way demonstrate that they have studied to know theories and methods each time more to develop one practical one come back toward the dialogue, guaranteeing the condition of citizen for the educator as for educating, exactly thus, they do not present estimated the educative practical theoretician- methodology where if they base its, leaving itself to be transparent that still he has a little of taken root traditional education in these practical.

Words key: Formation. School manager. Pedagogical actions.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

SME - Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	8
1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Perspectivas Pedagógicas no Brasil	13
2.1.1 Tendências Pedagógicas	14
A. Tendência Liberal Tradicional	16
B. Tendência Liberal Renovada Progressivista	17
C. Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva	18
D. Tendência Liberal Tecnicista	19
E. Tendência Progressista Libertadora	20
F. Tendência Progressista Libertária	21
G. Tendência Progressista Crítico-Social Dos Conteúdos.....	22
2.2 Gestão Escolar	24
2.2.1 Gestão Democrática.....	26
2.2.2 Gestão Participativa	27
2.2.3 A Gestão Escolar na Concepção de Heloísa Luck.....	28
2.2.4 O foco de Vitor Henrique Paro	31
2.2.5 O olhar de José Carlos Libâneo	33
2.3 Gestor Escolar: um agente de transformação.....	36
2.3.1 O perfil e as atribuições do gestor	36
2.3.2 O gestor escolar e a função pedagógica	39
3. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS A E B.....	42
3.1 A pesquisa.....	42
3.2 Sujeitos da pesquisa	43
3.3 Análise dos resultados	43

CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERENCIAIS.....	50
ANEXO	55

1. INTRODUÇÃO

Atualmente a produção intelectual relacionada às políticas públicas tem dedicado atenção de expressiva relevância as questões de gestão educacional e gestão escolar. As organizações escolares ganharam visibilidade nas duas últimas décadas, como decorrência da “crise” da escola e da necessidade de se rever a qualidade educativa.

A presente monografia tem como título: Perspectivas pedagógicas da gestão escolar em duas escolas da secretaria Executiva da Regional 3. Este trabalho nasceu de uma inquietação pessoal a respeito de como a gestão escolar se processa dentro da escola e quais as estratégias utilizadas na resolução dos problemas apresentados nas escolas locais; como se processam as ações da gestão escolar numa perspectiva pedagógica, em duas escolas da Secretaria Executiva da Regional 3.

No Brasil um dos principais debates sobre a gestão escolar se dá a partir dos anos de 1970, quando se luta por uma escola pública. Isto impõe a reflexão sobre os motivos da falta de vagas, das altas taxas de reprovação e do conseqüente abandono escolar, assim como as precárias condições em que as escolas se encontravam e quanto a condições dos seus gestores. Condições, estas, básicas e fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino e a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas.

Nos anos de 1980 se insere a participação popular na organização da sociedade reivindicando os seus direitos. A educação passa a focar a democracia, a gestão democrática e a participativa, o apoio da comunidade. Proposições que caracterizam o período e que deveriam envolver toda a sociedade.

A temática em foco nos faz refletir os muitos desafios a serem trabalhados pela comunidade educacional local. Com efeito, não basta mudar as relações internas da escola, não basta criar instâncias de participação, não é suficiente elaborar um discurso crítico (LIBÂNEO, 2002).

Este trabalho tem por objetivo geral conhecer as ações da gestão escolar numa perspectiva pedagógica em escolas locais, questões pedagógicas em face das demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se democratiza e se transforma. São objetivos específicos de este projeto: estudar a origem das perspectivas da gestão escolar no Brasil; analisar a contribuição do diretor escolar para o êxito das ações pedagógicas e identificar a formação do diretor diante das necessidades de transformação das escolas.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas, assim garantindo o avanço dos processos sócio educacionais, da promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Perspectivas Pedagógicas no Brasil

A educação brasileira vem sofrendo transformações significativas de cunho social, político e didático-pedagógico, em função das exigências atreladas ao advento da globalização da economia e do mundo do trabalho, nas três últimas décadas. Transformações estas, em virtude das exigências atreladas ao advento da globalização da economia e do mundo do trabalho, por ser uma necessidade iminente superar a concepção de educação predominante nas décadas de 50 e 60 no Brasil. Essa ainda se embasava eminentemente no modelo de administração taylorista, priorizando e fortalecendo a divisão de tarefas, separando o pensar e o fazer, gerando a fragmentação do saber e a separação entre o administrativo e o pedagógico no interior da escola.

Podemos perceber que esta preocupação se apresenta devido às grandes deficiências herdadas e oriundas de um sistema e de teorias com muitas falhas. Por muito tempo na história do Brasil, o modelo focal de administração da educação básica tinha caráter fortemente centralizador, identificado como herança do regime colonial, o qual permaneceu enraizado na base da organização do nosso sistema escolar, dentro da própria sala de aula, manifestava-se claramente através do autoritarismo e dos mecanismos rígidos de controle do trabalho e das relações de ensino-aprendizagem.

Segundo Penin & Vieira (2002, In: VIEIRA, 2002) a escola sofre mudanças relacionando-se com os momentos históricos. “Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas à escola”. (p. 13). A melhoria da qualidade educacional é um objetivo de uma classe da sociedade que sofre com as reformas educacionais que estão sendo implementadas no mundo inteiro; com a proposta, às necessidades, de tornar a aprendizagem acessível a cada um ao longo da vida. Desta forma, associando os

interesses da escola as perspectivas da atual sociedade, reestruturando os meios de aprendizagem qualitativa.

2.1.1 Tendências Pedagógicas

Toda história da educação no Brasil é composta por tendências, que se entende que seja qualquer orientação de cunho filosófico e pedagógico que determina padrões e ações educativas, embora careça de uma reflexão bem mais concreta. Tendência pedagógica é, na verdade, uma inclinação por pensamentos e comportamentos pedagógicos lidos na história da educação ou mesmo em outras práticas pedagógicas modernas. Muitas vezes, no ambiente escolar, percebemos a existências de práticas educativas cuja orientação, embora existente, não é fruto de uma reflexão mais apurada, compensada. Então se reproduzem e tornam-se explicações do processo educativo.

O cotidiano escolar pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. Na tradição pedagógica do Brasil identificamos a presença de quatro grandes tendências: a tradicional, a renovada, a tecnicista e aquelas marcadas centralmente por preocupações sociais e políticas. Percebemos que as tendências não aparecem em forma pura, mas com as suas características particulares, em geral, mesclando vários aspectos de mais de uma linha pedagógica.

As tendências pedagógicas surgiram através dos movimentos sociais e filosóficos, num determinado momento da história, visando proporcionar uma união de todas as práticas didático-pedagógicas existentes. Neste sentido percebeu-se que os desejos e as aspirações da sociedade de forma a favorecer o conhecimento, eram de caráter forte e urgente. Seu conhecimento se reveste de especial importância para o professor que deseja construir sua prática.

Para Libanêo (1990), a pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. O indivíduo necessita adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classe, através de um maior desenvolvimento da cultura individual. Ainda que a escola difunda a idéia de igualdade e de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. Vale ressaltar o alerta de Libânêo. A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinqüenta anos, tem sido demarcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada.

As Tendências Pedagógicas Liberais tiveram seu início no século XIX, recebendo influências da Revolução Francesa (1789), de “igualdade, liberdade, fraternidade”, como surge então, uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, a sociedade de classes. Percebe-se que o saber já produzido se sobrepõe a experiência do sujeito e o processo pelo qual ele aprende.

Nos anos 50, com Paulo Freire, houve um amadurecimento da consciência crítica dos educadores com contribuições positivas. Como a tomada de consciência de que a educação é sempre um ato político, e também a acentuação dos determinantes estruturais da escola. Contudo instaurou-se um clima de pessimismo no meio dos educadores.

Os educadores escolares permaneceram perplexos frente ao que se configurava como uma atividade profissional no vazio, já que qualquer atuação a nível de escola, significava uma contribuição para o fortalecimento da classe dominante. (PIMENTA, 1990, p. 136)

A pedagogia progressista se manifesta em três tendências: a libertadora, conhecida como a pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica e mais conhecida no Brasil como “pedagogia institucional” pretende ser uma forma de resistência contra ação dominadora do Estado, que tudo impõe e controla; e a crítico-social dos conteúdos que acentua a primazia dos conteúdos no confronto com as realidades sociais e resulta no saber criticamente reelaborado. É de fundamental importância, conforme assegura Libânêo, estarmos

conscientes de que "a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

No final dos anos 70 e início dos 80, a abertura política decorrente do final do regime militar coincidiu com a intensa mobilização dos educadores para buscar uma educação crítica a serviço das transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades existentes no interior da sociedade. Ao lado das denominadas teorias crítico-reprodutivistas, firma-se no meio educacional a presença da pedagogia libertadora e da pedagogia crítico-social dos conteúdos, assumida por educadores de orientação marxista. (Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução, p. 41)

As tendências libertadora e libertária tem em comum que ambas valorizam a experiências e perspectivas dos alunos frente a realidade política e social, dando mais valor ao processo de ensino-aprendizagem do que aos conteúdos propriamente ditos. A tendência crítico social considera a escola como mediadora entre o individual e o social, desta forma articulando o ensino com a realidade concreta.

A. Tendência Liberal Tradicional

Para LIBÂNEO (1990), a tendência liberal tradicional sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais, previamente definidos, numa sociedade dada e não questionada, a partir das características individuais. A função da escola é a adequação ao social, se caracterizando por sua postura conservadora.

Na proposta tradicional a educação é centrada no professor que tem a função de vigiar e aconselhar os alunos; corrigindo e ensinando a matéria. Diante a este fato, pressupõe que o indivíduo precisa adaptar-se aos valores e normas vigentes na sociedade de classe, através do desenvolvimento da cultura individual, preparando-os para o desempenho de papéis sociais. Prepara-se o aluno para atingir sua plena realização, não considerando as diferenças de classe social, toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno.

Em relação a aprendizagem, a criança é vista como um adulto em miniatura, apenas pouco menos desenvolvida. A aprendizagem se dá de maneira mecânica, levando em conta que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, sem valorizar as características próprias de cada idade. Os conteúdos são organizados pelo professor, numa seqüência lógica; a avaliação é realizada através de provas escritas e exercícios de casa.

SAVIANI (1988) entende a Pedagogia Tradicional como intelectualista, e as vezes como enciclopédica, visto que os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais, o que vale é uma educação formalíssima e acrítica.

B. Tendência Liberal Renovada Progressivista

Para Libâneo (1994), a Pedagogia Renovada surge no final do século XIX em contraposição à Pedagogia Tradicional. Várias correntes e variantes podem ser associadas à Pedagogia Renovada, todas elas incluindo elementos de uma pedagogia ativa. Entre estas várias correntes Libâneo destaca: a linha progressivista, baseada na tória de John Dewey.

No Brasil, a corrente que obteve maior repercussão foi o Movimento Escola Nova, recebendo influências da corrente progressivista de Dewey. Na década de trinta esta tendência teve grande penetração no Brasil para o ensino da Educação Infantil e até hoje exerce influencia muitas práticas pedagógicas.

A tendência progressivista tem como base a Psicologia do desenvolvimento e as Teorias de Jean Piaget. Onde todo processo de aprendizagem é centrado na atividade da criança. Não se esquecendo de valorizar todo o trabalho coletivo, da troca, da ação da criança sobre o conhecimento a ser construído, onde a criança se desenvolve em etapas gradativas e geométricas, mantendo-se respeito ao ritmo individual dos sujeitos. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do aluno, através da descoberta

pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. É a tomada de consciência, segundo Piaget.

Na perspectiva de Libâneo da tendência liberal renovada acentua o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. O método de ensino parte da idéia de "aprender fazendo". O papel do professor é de auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervier, é para dar forma ao raciocínio dela.

C. Tendência Liberal Renovada Não-Diretiva

Na tendência liberal renovada não-diretiva destacamos o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com os problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Visando uma mudança dentro do indivíduo, uma adequação pessoal às solicitações do ambiente. Uma das predominâncias dessa tendência principalmente no papel da escola é a formação das atitudes e do caráter dos alunos.

O aluno deve estar sempre em busca de uma auto-realização em uma importante realização interpessoal; um ser pronto, mas nunca acabado, que deve buscar constantemente o seu crescimento. O papel da escola é de supra importância no desenvolvimento do caráter do indivíduo.

O educador na pedagogia não-diretiva é visto como um "facilitador", ajudando o aluno a construir o conhecimento, por intermédio de técnicas de sensibilização e sem qualquer forma de ameaças. Nesta perspectiva Libâneo admite que,

Aprender, portanto, é modificar suas próprias percepções; daí que apenas se aprende ao que estiver significativamente relacionado com essas percepções.

Resulta que a retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao "eu", ou seja, o que não está envolvido com o "eu" não

é retido e nem transferido. Portanto, a avaliação escolar perde inteiramente o sentido privilegiando-se a auto-avaliação. (LIBÂNEO, 1985, p. 28)

Nessa tendência a ação pedagógica está centralizada nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação, assim, tornando secundária a transmissão de conteúdos. Desta forma, o processo de ensino se articula junto aos alunos formas de buscar as informações através da motivação. No ensino da língua, tal como ocorreu com a corrente pragmática, as idéias da escola renovada não-diretiva, embora muito difundidas, encontraram, também, uma barreira na prática da tendência liberal tradicional.

D. Tendência Liberal Tecnícista

A Tendência Liberal Tecnícista tem seu início, na segunda metade do século XX, com o declínio da Escola Renovada no final dos anos 60. Quando mais uma vez, sob a instalação do regime militar no país, as elites dão ênfase a um outro tipo de educação direcionada às massas, a fim de conservar a posição de dominação, ou seja, manter o status quo dominante.

Para LIBÂNEO (1985) o papel da escola na tendência tecnícista consiste em estabelecer e criar um sistema social harmônico e funcional, modelando o comportamento humano, através de técnicas específicas. A escola liberal tecnícista, segundo o autor, atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental.

Como negação dos determinantes sociais, o tecnícismo tinha como princípios à racionalidade, a eficiência, a produtividade e a neutralidade científica. Desta forma produzia no âmbito educacional, uma enorme distância entre o planejamento, por ser preparado por especialistas e não por professores, os quais eram apenas tinham a função de executores.

O principal interesse é na produção de indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais. É modeladora do comportamento humano que se dá através de técnicas específicas.

Os conteúdos ensino são por princípios científicos e os métodos de ensino são através de procedimentos que assegurem a transmissão e recepção de informações. O professor é o elo entre a verdade científica e o aluno, é o técnico responsável pela eficiência do ensino. O aluno é submetido a um processo de controle do comportamento, a fim de que os objetivos operacionais previamente estabelecidos possam ser atingidos. Trata-se do "aprender fazendo".

E. Tendência Progressista Libertadora

As tendências progressistas libertadora e libertária defendem a autogestão pedagógica e o antiautoritarismo. A escola libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, relaciona a educação à luta e organização de classe do oprimido. Segundo GADOTTI (1988), Paulo Freire não considera o papel informativo, o ato de conhecimento na relação educativa, mas insiste que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma nova teoria do conhecimento e se os oprimidos não podem adquirir uma nova estrutura do conhecimento que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se de outros.

Para Paulo Freire, no sentido da luta de classes, o saber mais importante para o oprimido é a descoberta da sua situação de oprimido, a condição para se libertar da exploração política e econômica, através da elaboração da consciência crítica passo a passo com sua organização de classe.

Conforme Gadotti, a pedagogia libertadora ultrapassa os limites da pedagogia, situando-se também no campo da economia, da política e das ciências sociais.

Na afirmação de Libâneo (1990), aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. Todo o conhecimento que o educando transfere representa uma resposta à situação de opressão a que se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica. Como pressuposto de aprendizagem, a força motivadora deve decorrer da codificação de uma situação-problema que será analisada criticamente, envolvendo o exercício da abstração, pelo qual se procura alcançar, por meio de representações da realidade concreta, a razão de ser dos fatos.

F. Tendência Progressista Libertária

A tendência progressista libertária parte do princípio de que somente o vivido pelo educando é incorporado e utilizado em situações novas, por isso o saber sistematizado só terá relevância se for possível seu uso prático. Para Libâneo, a ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de toda forma de repressão, visam a favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres. Esta tendência caracteriza-se pela auto-gestão pedagógica, pelo processo de aprendizagem grupal, é uma educação popular, não formal.

Visando uma transformação da personalidade num sentido libertário e autogestionário, a tendência progressista enfoca a metodologia de livre-expressão, o contexto cultural, a educação estética. Seus conteúdos são disponibilizados para o aluno, mas não são exigidos.

Tendo a escola como parte integrante do processo social, desta forma, procura orientar o aluno para a participação ativa em toda a sociedade. PIMENTA (1991) afirma que é na vivência grupal, na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria “instituição”. Sendo assim fica “nas mãos” do aluno realizar atividades escolares e até mesmo a organização do trabalho no interior da escola (menos a organização do programa e decisão dos exames). O método parte de uma relação direta da experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado.

Os conhecimentos são construídos pela experiência pessoal e subjetiva. O processo de ensino e aprendizagem tem como centro o aluno, vendo o professor como uma autoridade competente capaz de direcionar o processo ensino-aprendizagem. O professor é conselheiro, monitor à disposição do aluno; é o mediador entre conteúdos e alunos.

Os conteúdos de ensino são constantemente reavaliados de acordo com as realidades sociais; estes devem ser significativos na razão humana e social, estabelecem uma relação relevância entre o saber sistematizado e seu uso prático. Cabe ao professor a tarefa de escolher conteúdos de ensino adequados às peculiaridades locais e as diferenças individuais.

G. Tendência Progressista Crítico-Social dos Conteúdos

Conforme LIBÂNEO (2002) o termo progressista é usado para designar as tendências pedagógicas que partem de uma análise crítica das realidades sociais e sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação.

A escola possui a tarefa primordial, é a parte integrante de todo social, a função é "uma atividade mediadora no seio da prática social e global". Conteúdos são abstratos, mas vivos, concretos e consiste para o mundo adulto; são indissociáveis das realidades sociais.

Os conteúdos culturais universais se constituíram em domínios de conhecimento relativamente autônomos, não basta que eles sejam apenas ensinados, precisam se relacionar de forma indissociável. Todo o esforço de elaboração de uma pedagogia dos conteúdos está em propor ensinamentos voltados para a interação "conteúdos x realidades sociais", assim, este aluno se reconhece nos conteúdos e modelos sociais apresentados pelo professor. O conhecimento novo se apóia numa estrutura cognitiva já existente.

A Pedagogia Crítica-social baseia-se no trabalho da Escola de Frankfurt. GIROUX (1983), analisa suas implicações para o desenvolvimento da *Pedagogia Crítica* e nota que os autores frankfurtianos oferecem aportes importantes aos educadores críticos às concepções fundadas na racionalidade positivista:

[...] a Escola de Frankfurt oferece uma análise histórica, bem como uns arcabouços teóricos penetrantes que condenam a cultura do positivismo em seu sentido mais amplo, enquanto, ao mesmo tempo, fornecem “insight” sobre como aquela cultura torna-se incorporada dentro do “ethos” e das práticas escolares. Embora, haja um crescente volume de literatura educacional que é crítica à racionalidade positivistas nas escolas, falta-lhes a sutileza teórica do trabalho de Horkheimer, Adorno e Marcuse. (GIROUX, 1983, p. 24)

É preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos. Professor x Aluno: Consiste no movimento das condições em que professor e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas.

Ainda, Segundo Libâneo (2002, p. 40):

Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora. (LIBÂNEO 2002, p. 40)

A tendência progressista crítico-social assume o saber como tendo um conteúdo relativamente objetivo, mas ao mesmo tempo "introduz" a possibilidade de uma reavaliação crítica frente a este conteúdo.

2.2 GESTÃO ESCOLAR

Com a reabertura político-democrática no Brasil e com o reconhecimento da função política da educação, é assegurado na Constituição Federal de 1988 e, em 1996, na LDB nº 9.394, a Gestão Democrática do Ensino Público. Esta normativa visa introduzir um novo tipo de organização escolar, calcado nos princípios da democracia, autonomia e construção coletiva, em oposição ao caráter centralizador e burocrático já estabelecido.

Diversos são os significados que dão a gestão democrática, estes muitas vezes não refletem os seus verdadeiros ideais. Então a literatura dá enfoque a este campo conceituando a temática gestão escolar. A partir de então, visando um caráter essencialmente de cunho político e pedagógico que dão suporte ao conceito de gestão escolar diferenciar do modelo técnico que por muito tempo acompanhou o conceito de administração escolar.

Várias questões relativas ao campo educacional tiveram como cenário da década de 1980, a exemplo do que acontecia em outras esferas sociais. Um novo modelo de administração, o vigente é posto em análise, e as elaborações decorrentes avançam em relação ao que se apresenta, quando se evoca para a face política da administração escolar, retirando a centralidade da técnica administrativa. A partir de então, a administração escolar passou a ser denominada de gestão escolar, conforme confirma o levantamento produzido por Tavares (2004):

Levantamento que realizamos, por meio da Internet, nas bibliotecas das faculdades de educação... mostrou que o tema recorrente nos estudos em Educação até a década de 80 é o da administração educacional. A partir desta década, aparecem os estudos críticos sobre a administração escolar e o termo descritor gestão passa a ter ocorrência em artigos, teses e outras publicações (TAVARES, 2004, p. 5).

Para Mota (1986), a gestão é sempre um processo político, pois é uma “atividade meio da política”, uma relação direta de poder “à medida em que poder se delega. Isto

significa que, intermediária ou não, ela age como sistema de poder” (MOTA, 1986, p. 49).

Para Menezes e Santos (2002), a Gestão Escolar é a expressão relacionada à atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos. Gestão significa tomada de decisões, organização, direção. Relacionar-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades.

Para Saviani (1980), gestão significa tomada de decisões, organização, direção. Relacionar-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades:

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global” (SAVIANI, 1980), que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos. (FERREIRA, 2000, p. 306-7)

Os processos de gestão assumem diferentes modalidades, de acordo com a concepção que se tenha das finalidades políticas e sociais da educação em relação à sociedade. Conforme Gadotti e Romão (1997) há a forma que aceita a adaptação, a ordem, o equilíbrio, baseada na teoria funcionalista, cujo princípio é a ausência de conflitos, nominada por Libâneo (2008) na perspectiva neo liberal de concepção técnico científica.

A Gestão Escolar, assim como a educação em geral é um tema bastante abordado nas políticas educacionais contemporâneas em todo mundo. Mas em diferentes contextos e momentos históricos, o debate sobre a organização das escolas

e sobre a relação destas com a comunidade em que estão situadas e com os governos a que estão vinculados implica em diferentes concepções sobre a organização do espaço político e as responsabilidades do Governo, do Estado, do Município, da sociedade e dos profissionais em educação.

2.2.1. Gestão Democrática

Desde a Constituição Federal de 1988 e com a **LDB** 9394\96, ficou estabelecida a democratização da gestão escolar. Esta gestão busca a apropriação coletiva das salas de aula pelos pais, professores, funcionários e alunos, que possuem liberdade tomada de decisão no processo educacional, para melhorar a qualidade de ensino.

O artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e artigo 22 do Plano Nacional de Educação (**PNE**) nos mostram que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares.

Na Gestão democrática deve haver de esforços coletivos para o implemento dos fins da educação, não esquecendo que a educação é um processo de emancipação humana. A democracia na escola por si só não tem significado, ganha sentido se estiver vinculada a uma percepção de democratização da sociedade como toda.

O Projeto Político pedagógico (**PPP**) da escola deve ser elaborado através da construção coletiva e com o fortalecimento do Conselho Escolar. O PPP é um projeto sempre inacabado documento que serve como referência. DEMO (1998), assim se refere a essa questão:

Existindo projeto pedagógico próprio, torna-se bem mais fácil planejar o anoletivo, ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É

possível lançar desafios estratégicos, como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência. (DEMO, 1998, p. 248)

Associamos a gestão democrática aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que visam a participação social: no planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional.

2.2.2. Gestão Participativa

A LDB 9394/96, no seu Art.12, Inciso I, orienta que os estabelecimentos de ensino devem "elaborar e executar sua proposta pedagógica, devendo 'articular-se com as famílias e com a comunidade', e assim, efetivando processos de integração da sociedade com a escola".

A gestão participativa como realidade no âmbito escolar tem que ser procurada, apreendida e vivida por todos. Só assim passa a assumir um caráter mais humano voltado para o aluno e para o bem-estar de toda a comunidade escolar. Segundo Dalmás (1994):

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

Hora (1994), nos faz compreender que a gestão escolar passa a "ser o resultado do exercício de todos os componentes da comunidade escolar, sempre em busca do alcance das metas estabelecidas pelo projeto pedagógico construído coletivamente".

A gestão participativa favorece o despertar de iniciativas e programas a partir dos diálogos, das críticas e da reflexão, atendendo aos anseios e às necessidades da escola pública e da sociedade. Concorrendo para o aperfeiçoamento da práxis

educacional, a gestão participativa, implica uma mudança de mentalidade da comunidade escolar, assim, exigindo uma nova cultura organizacional.. Transformação que exige que seus atores se envolvam no processo de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), procurando identificar os desafios e as ações do cotidiano na promoção de sua verdadeira função social.

O conselho escolar é a maneira mais comum de assegurar a participação de todos os interessados na gestão da escola. Trata-se de um grupo de representantes dos pais, professores, alunos, funcionários, da comunidade e da direção, da escola que se reúne para sugerir medidas ou para tomar decisões. Sendo assim, a construção de uma gestão escolar participativa se coloca como exigência do processo de afirmação da cidadania, contribuindo para a conquista da autonomia política superando relações verticalistas e firmando compromisso com os reais interesses da maioria.

2.2.3 A Gestão Escolar na Concepção de Heloísa Luck

No contexto de gestão escolar percebemos que as escolas eficazes são aquelas que interagem com a comunidade, visando assim, a construção de uma gestão democrática e participativa, igualmente de modo a tornar o processo ensino-aprendizagem mais integrado.

Luck (2008) diz que gestão educacional surge “em substituição a ‘administração educacional’, para representar não apenas novas idéias, mas sim um novo paradigma, que busca estabelecer na instituição uma orientação transformadora, a partir da dinamização de rede de relações que ocorrem. Ao mesmo tempo Luck (2001) estabelece que o termo gestão tem sido utilizado como se fosse uma simples substituição ao termo administração, sendo necessário perceber que a idéia de gestão educacional desenvolve-se associada a outras idéias globalizantes e dinâmicas em educação. Reforçando, a autora complementa que:

[...] o conceito de gestão educacional, diferentemente do de administração educacional, abrange uma série de concepções não abarcadas pelo de administração. Pode-se citar, dentre outros aspectos: a democratização do processo de determinação dos destinos do estabelecimento de ensino e seu projeto político-pedagógico; a compreensão da questão dinâmica e conflitiva das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança; o entendimento de que a mudança dos processos pedagógicos envolve alterações nas relações sociais da organização; a compreensão de que os avanços das organizações se assentam muito mais em seus processos sociais, sinergia e competência, do que sobre insumos ou recursos. (LUCK, 2001, p. 4)

Para a autora, o trabalho escolar é uma ação de caráter coletivo, realizada a partir do envolvimento dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar; seja todos aqueles que fazem parte, direta ou indiretamente, do processo educacional no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, na proposição, implementação, monitoramento e avaliação de planos de ação, focando melhores resultados no processo educacional, é imprescindível para o sucesso da gestão escolar participativa, (Luck, Freitas, Girling, Keith, 2002).

Uma gestão participativa caracteriza-se por uma força de atuação consciente, onde os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de influenciar a dinâmica escolar em busca de melhores resultados.

A interação entre a comunidade e a escola tem que se dá de forma efetiva, envolvendo de tal maneira que as ações sejam conjuntas e associadas, apoiando a escola como um todo e não apenas visando recursos materiais e financeiros da escola. Mas o que é Gestão Participativa?

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um "todo" orientado por uma vontade coletiva. (LUCK, 1996, p. 37).

Sobre o sentido de participação na gestão escolar, podemos verificar sua compreensão, conforme:

[...] em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme. É nesse sentido, portanto, que a participação assume uma dimensão política de construção de bases de poder pela autoria que constitui o autêntico sentido de autoridade, a qual, por sua vez, é qualificada pela participação [...] (LUCK, 2008, p.29)

Lück (2008) defende o estímulo à gestão compartilhada em diferentes âmbitos da organização escolar, assim nasce um ambiente favorável ao trabalho educacional, que valoriza os diferentes talentos e faz com que todos compreendam seu papel na organização e assumam novas responsabilidades. Atitude a qual visa promover o desenvolvimento da escola como um todo e não apenas a resolução de problemas imediatos, de acordo com o seu surgimento. Conforme apontado por Lück, gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LUCK, 2000, p. 11)

A gestão participativa é o meio para a melhoria das relações, da qualidade do ensino e ações desenvolvidas em todos os âmbitos escolares. Neste sentido são necessárias algumas ações participativas citadas por (LÜCK, 1996):

1. Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo;
2. Promover um clima de confiança;
3. Valorizar as capacidades e aptidões dos participantes;
4. Associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços;
5. Estabelecer demanda de trabalho centrada nas idéias e não em pessoas;
6. Desenvolver a prática de assumir responsabilidade em conjunto.

No entendimento de Luck (1996) gestão já pressupõe a idéia de participação, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Visto que a Gestão Escolar é diferente de uma gestão puramente capitalista, porque tem em vista a realização do ato educativo. Organizar a escola exige permanente impregnação de fins pedagógicos na forma de alcançá-los.

2.2.4 O foco de Vitor Henrique Paro

Vitor Paro na década de 1990 focou sua produção literária na preocupação com a universalização do ensino público e democratização da gestão escolar, considerando e respeitando as práticas escolares, e respeitando as relações de cidadania, democracia e educação. Paro (1997, p. 10) evidencia a importância da educação tanto para cidadania como para democracia; cidadania esta, que é a síntese de direitos e deveres e a democracia compreendida como governo do povo ou vontade da maioria.

Na concepção de Paro (1996), a administração geral pode ser vista por dois campos se complementam: a racionalização do trabalho e a coordenação, considerando os elementos materiais e conceituais, de um lado, e o esforço humano coletivo de outro. Paro (Apud Silva Júnior, 1994) assim se expressam quanto a Administração Escolar:

Se a ótica de quem estabelece a política educacional prioriza o intelectualismo e o professor como centro do processo educacional, tem-se uma educação tradicional. Se prioriza o aluno ativo e centro do progresso educativo, tem-se uma educação escolar novista. Se prioriza o aluno concreto, projeto político na sociedade, tem-se uma educação progressista. (MAYO in: Silva Junior, 1993.)

Para Vítor Paro (2008), a “Gestão Escolar é importante porque a educação escolar é importante”. A educação forma seres humanamente capazes, individualmente conscientes e autônomos, porém a educação escolar só se realiza diante da unidade organizada que visa atender aos objetivos intencionados.

Creditando à atividade Gestão Educacional, Paro (1995) propõe a mediação do processo de coordenação das ações administrativas e pedagógicas. A ação pedagógica de qualidade constitui a finalidade primeira da escola, sendo assim, a participação na gestão da escola será facilitada pela conquista de crescente autonomia pela escola nos domínios da gestão financeira, pedagógica, administrativa e cultural. Segundo o autor:

A escola, assim, só será uma organização humana e democrática na medida em que a fonte desse autoritarismo, que ela identifica como sendo a administração (ou a burocracia, que é o termo que os adeptos dessa visão preferem utilizar), for substituída pelo espontaneísmo e pela ausência de todo tipo de autoridade ou hierarquia nas relações vigentes na escola (PARO, 2002, p.12).

Quanto a Gestão Escolar no Brasil se propaga a realidade das instituições de ensino com o pleno rigor dos seus dirigentes, com os conteúdos acadêmicos apreendidos pelos pedagogos no programa de Habilitação em Administração Escolar, estes oferecidos na graduação em Pedagogia

Repensando a prática da gestão educacional, a estabilização da democracia se efetiva como prática social promovendo uma relação mais ampla entre a escola e a sociedade. Segundo Paro (1998), a participação democrática não se dá espontaneamente, antes de tudo é um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública.

Segundo Paro (1998),

O caráter mediador da administração manifesta-se de forma peculiar na gestão educacional, porque aí os fins a serem realizados relacionam-se à emancipação cultural de sujeitos históricos para os quais a apreensão do saber se apresenta como elemento decisivo na construção de sua cidadania. (PARO, 1998, p. 73)

Paro (2002), nos faz refletir que a escola distingui-se por toda sua complexidade, pela diversidade do seu corpo docente e discente, com uma gestão centrada num gestor inviável e falha nos seus resultados. Onde todos os atores envolvidos sejam

responsáveis pela escola, onde aconteça uma busca contínua pela qualidade do ensino que é o desafio das gestões atuais. O autor ainda contribui que administrar é utilizar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, “administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los”.

A escola se torna essencialmente democrática por sua prática educativa e social, um instrumento de mudança e de construção da uma emancipação intelectual. Por isso podemos concordar com Paro que:

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (PARO, 2001, p. 10)

Paro nos faz refletir que “não há dúvida de que podemos pensar na escola como instituição que pode contribuir para a transformação social” (PARO, 2004, p. 10); e a participação do diretor é fundamental em todas as áreas do espaço da escola, principalmente, no espaço pedagógico.

2.2.5 O olhar de José Carlos Libâneo

Para Libâneo (2001, p.1), “o estudo da escola como organização de trabalho não é novo, há toda uma pesquisa sobre administração escolar que remonta aos pioneiros da educação nova, nos anos 30”. Estudos este que estiveram marcados por uma concepção burocrática, funcionalista, aproximando a organização escolar da organização empresarial e foram identificados com o campo de conhecimentos denominado Administração e Organização Escolar ou, simplesmente Administração Escolar. Há, porém, diferentes percepções para as formas de gestão:

Se as escolas forem consideradas unidades administrativas dentro do planejamento geral do Ministério da Educação ou da Secretaria da Educação, elas seriam a última instância do processo de planejamento, portanto, cada escola configuraria um projeto, todavia dentro da estrutura hierárquica do

sistema. Se as escolas forem consideradas unidades relativamente autônomas, elas poderiam realizar em si mesmas todas as características de um processo de planejamento: teriam o plano, os programas e os projetos. Ainda consideradas como relativamente autônomas, as escolas poderiam configurar-se como um projeto sem, todavia, manter [...] dependência das instâncias do sistema escolar (considere-se que sempre haverá uma certa subordinação às políticas educacionais e curriculares do sistema) (LIBÂNEO, 2004, p 51).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) contemplam quatro concepções de gestão escolar: a primeira, técnico-científica, se baseia na hierarquia de cargos e de funções, nas regras e nos procedimentos administrativos, para a racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares; a segunda, autogestionária, baseia-se na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e na acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição; a terceira, interpretativa, julga como elemento prioritário a análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas; e a quarta, democrático-participativa, fundamenta-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe, onde as decisões são tomadas coletivamente. Concepções que são decorrentes da perspectiva de gestão sociocrítica, onde se propõe:

[...] de um lado, a organização como uma construção social envolvendo a experiência subjetiva e cultural das pessoas; de outro, essa construção não como um processo livre e voluntário, mas mediatizado pela realidade sociocultural e política mais ampla, incluindo a influência de forças externas e internas marcadas por interesses de grupos sociais sempre contraditórios e, às vezes, conflituosos. Tal visão busca relações solidárias, formas participativas, mas também valoriza os elementos internos do processo organizacional – o planejamento, a organização, a gestão, a direção, a avaliação, as responsabilidades individuais dos membros da equipe e a ação organizacional coordenada e supervisionada [...]. (LIBÂNEO, 2001, p. 222-223)

Segundo Libâneo (2005, p332) “as instituições de educação deveriam destinar recursos para uma política eficiente de preparação destinada aos gestores com isso se evitariam transtornos que muitas vezes que gestores despreparados causam ao sistema educacional”. Com gestores ou candidatos à eleição ao cargo de diretor que tenham formação profissional específica e competência técnica, incluindo liderança,

capacidade de gestão e conhecimento de questões pedagógico-didáticas as instituições escolares caminham para autonomia.

Os Conselhos Escolares passam a figurar a partir da Lei 9.394/1996- LDB, devendo funcionar de forma paritária e com poder de decisão dentro da escola. Nesse sentido, Libâneo complementa:

O princípio da autonomia requer vínculos mais estreitos com a comunidade educativa, basicamente os pais, as entidades e organizações paralelas a escola. A presença da comunidade na escola, especialmente dos pais, tem várias implicações. Prioritariamente os pais e outros representantes participam do Conselho da Escola Associação de Pais e Mestres para preparar o projeto político pedagógico curricular e acompanhar e avaliar a qualidade dos serviços prestados. (LIBÂNEO, 2004, p.144)

Libâneo (2001, p.4) reforça que “o Conselho de Escola tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação”. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros.

Na gestão escolar seus atores são os sujeitos ativos do processo, a forma como atuam deve acontecer de maneira ética e com responsabilidade. Participação e autonomia são os princípios básicos da gestão democrática. O diretor escolar não pode administrar todos os problemas da escola sozinho; esse compartilhamento de responsabilidades é o que chamamos de gestão democrática e participativa. Nesse sentido, para Libâneo:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação. (LIBÂNEO, 2004, p. 102)

2.3 DIRETOR ESCOLAR: UM AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

O mundo está na era da globalização. A nossa era evolui na ciência, na tecnologia e a instituição escolar sofre com o impacto dessas transformações. Muitos são os desafios que o novo gestor terá que enfrentar diante das necessidades de uma reconstrução dos conhecimentos, como também, na sua forma de atuar. Segundo Veiga:

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nesta perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe dêem as condições necessárias para levá-la adiante. (VEIGA, 1998, p. 11)

O diretor escolar, considerado um agente de transformação da escola, tem um papel fundamental perante a realização de uma gestão que articule proposta e ação. Torna-se inegável a importância da ação dos diretores escolares garantindo a efetivação das conquistas legais e a democratização das relações e do ensino, principalmente nas escolas públicas.

2.3.1 O perfil e as atribuições do diretor escolar

As escolas eficazes têm os seus diretores como líderes pedagógicos, lugar onde professores e gestores trabalham unidos com a finalidade de melhorarem a qualidade do ensino-aprendizagem de seus alunos. Luck (1996) elenca as dimensões de liderança relacionadas com as escolas eficazes, que são: enfoque pedagógico do diretor, ênfase nas relações humanas, criação de 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.

Na busca por alcanças resultados na qualidade no ensino; a escola, representada pelo seu diretor precisa desenvolver a motivação dos seus funcionários e alunos. É fundamental que o diretor confie nas pessoas com quem trabalha: apoiando as prioridades estabelecidas, participando de programas pedagógicos e do desenvolvimento do seu corpo de funcionários. Os diretores escolares incluem as lideranças fundamentais para a melhoria da qualidade de ensino.

O diretor escolar precisa ser dinâmico e ter flexibilidade, deve ser um articulador político, criando e mantendo um clima positivo dentro da escola; onde também se resolvam os conflitos na busca pela promoção dos objetivos. Dourado (2001) menciona a eficácia entre o líder e os seus liderados para a criação da confiança entre eles.

A atuação do diretor e da equipe gestora na mobilização de pessoas e no desenvolvimento de liderança participativa é fundamental. Uma liderança mobilizadora está sempre a compartilhar com os outros a solução de problemas, a elaboração de planejamento e a implementação de ações pedagógicas na escola. Sem negar os problemas, uma liderança mobilizadora procura programar ações e consolidar mecanismos visando garantir a participação de todos. (DOURADO, 2001, p.76).

“Os gestores devem conscientizar-se de que seu papel na escola de hoje é muito mais de um líder que de um burocrata. Espera-se dele que assuma a direção como um membro ativo da comunidade escolar”. (SANTOS, 2002, p. 16).

Quando nos referimos à questão da gestão escolar está implícita a visão de educação. Qual a escola que se almeja? Que seja inovada, que motive seus alunos, que este e toda a comunidade escolar sintam-se parte integrante e participativa desse grupo. O êxito ou o fracasso quanto ao modelo de gestão tem implicações relevantes no contexto social onde a unidade de ensino está inserida. Surge o diretor escolar, como um indivíduo capaz de propagar idéias para que ocorra a transformação, aquele que irá articular essas idéias junto à comunidade escolar. Alonso (1988) enfatiza:

Repensar a escola como um espaço democrático de troca e produção de conhecimento que é o grande desafio que os profissionais da educação, especificamente o Gestor Escolar, deverão enfrentar neste novo contexto educacional, pois o Gestor Escolar é o maior articulador deste processo e

possui um papel fundamental na organização do processo de democratização escolar. (ALONSO, 1988, p. 11).

Para que o diretor atue como um líder e enfrente as mudanças, ele precisa formar pessoas que o acompanhem em suas tarefas, na forma de serem abertas às transformações. “As escolas atuais necessitam de líderes capazes de trabalhar e facilitar a resolução de problemas em grupo, capazes de trabalhar junto com professores e colegas, ajudando-os a identificar suas necessidades de capacitação e a adquirir as habilidades necessárias” (LÜCK et al., 2002, p. 34).

Para Lück (2002, p. 35) liderança é “a dedicação, a visão, os valores e a integridade que inspiram os outros a trabalharem conjuntamente para atingir metas coletivas”. Ainda de acordo com a autora uma “liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas”, então, uma liderança participativa, para que todos se sintam parte da escola e compartilhem a gestão escolar.

Segundo Lück (2002, p. 15) “o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.”

Libâneo (apud VIEIRA, 2003) apresenta um perfil de gestor que demanda as seguintes características:

- a) capacidade de trabalhar em equipe;
- b) capacidade de gerenciar um ambiente cada vez mais complexo;
- c) criação de novas significações em ambiente instável;
- d) capacidade de abstração;
- e) manejo de tecnologias emergentes;
- f) visão de longo prazo;
- g) disposição para assumir responsabilidade pelos resultados;
- h) capacidade de comunicação (saber expressar-se e saber escutar);
- i) Improvisação (criatividade);

- j) disposição para fundamentar teoricamente suas decisões;
- k) comprometimento com a emancipação e a autonomia intelectual dos funcionários;
- l) atuação em função de objetivos;
- m) visão pluralista das situações;
- n) disposição para cristalizar suas intenções (honestidade e credibilidade);
- o) conscientização das oportunidades e limitações.

Paro (1997, p. 149) enfatiza que “a gestão escolar precisa ser entendida no âmbito da sociedade política comprometida com a própria transformação social.” Deve haver por parte do diretor uma visão consciente de sua função administrativa e pedagógica, é fundamental que a escola tenha autonomia; desta forma articulado os seus objetivos com os interesses da comunidade escolar.

2.3.2 O gestor escolar e a função pedagógica

A escola é o lugar onde as intervenções administrativas e pedagógicas intencional desencadeiam o processo ensino-aprendizagem. O professor é o mediador do educando levando-o a aprender em todos os aspectos que abrangem a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos ou qualquer outro tipo de aprendizagem necessária para o educador. Freire (1997) afirma que:

É preciso que o educador não se restrinja ao âmbito da sala de aula, da estrutura interna na escola, aos problemas de legislação escolar, mas volte-se para assuntos mais importantes dentro do contexto social e político em que vivemos. (FREIRE, 1997, p. 39)

O diretor escolar, o Conselho Escolar e a equipe pedagógica devem trabalhar juntos na efetiva participação dos docentes, através do diálogo oportunizando a efetivação de propostas coerentes com os objetivos da escola. A participação do diretor nas relações pedagógicas deve favorecer a aprendizagem do aluno e valorizar o

conhecimento dos docentes. Porém essa perspectiva não é tão fácil de ser adotada na prática.

Numa perspectiva mais coletiva o diretor, além de administrador, tem a função de educador, exerce uma liderança em todo o processo educativo, tomando frente com a equipe pedagógica e diante da tomada de decisões em todas as questões administrativas e pedagógicas. Diante de sua responsabilidade política, o gestor tem compromisso com tudo que está relacionado ao processo educativo.

O diretor deve oportunizar a criação de condições para o desenvolvimento eficaz das relações entre sociedade e escola. É possível que o desempenho do gestor facilitasse que a família participa da vida escolar de seu filho. A articulação com as famílias e a comunidade estabelece a integração da sociedade com a escola. Segundo Paro (2007), apresenta visão ampla da responsabilidade da escola afirmando:

Por um lado, o fato da escola ter funções específicas não a isenta de levar em conta a continuidade entre a educação familiar e a escolar; por outro, é possível imaginar um tipo de relação entre pais e escola que não esteja fundada na exploração dos primeiros pela segunda...um tipo de relação que não consista simplesmente de uma ajuda gratuita dos pais a escola. Pode-se pensar numa integração dos pais com a escola, em que ambos se apropriem de uma concepção elaborada de educação que, por um lado é um bem cultural para ambos e, por outro, pode favorecer a educação escolar e reverter-se em benefício dos pais, na forma da melhoria da educação de seus filhos. (PARO, 2007, p. 25).

Esta participação dos pais na escola, com o interesse de acompanhar o desenvolvimento do seu filho visando um melhor desempenho escolar, deve ser estimulada para os pais compreenda me colaborem com o trabalho da escola. A articulação do diretor e os meios utilizados com as famílias criam condições para o desenvolvimento eficaz das relações entre sociedade e escola. Paro (2002), enfatiza que:

O Gestor Escolar deve ser um líder pedagógico que apóia o estabelecimento das prioridades, avaliando, participando na elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento e capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos,

estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como enfatizando os resultados alcançados pelos alunos. (PARO, 2002, p.130)

Segundo Libâneo (2005, p. 332) “é desejável que os candidatos à eleição ao cargo de diretor tenham formação profissional específica e competência técnica, incluindo liderança, capacidade de gestão e conhecimento de questões pedagógico-didáticas”. Anísio Teixeira (1968, p.17) citado por Silva Júnior (1993, p.73) enfatiza que “somente o educador ou o professor pode fazer administração escolar” e conclui que “se alguma vez a função de direção faz-se uma função de serviço e não de mando, esse é o caso da administração escolar”. A função de administrar, organizar deve estar a serviço da educação, pois se o administrador não se identifica como educador, irá refletir nas suas decisões podendo ocorrer o fracasso escolar.

As escolas deveriam destinar recursos para uma política eficiente de preparação destinada aos diretores com isso se evitariam transtornos que afetam algumas escolas. Silva Júnior, (1993), enfatiza que “as escolas não existem para serem administradas ou inspecionadas. Elas existem para que as crianças aprendam”, e que “o especialista em administração da educação é, em princípio também um especialista em educação”. A garantia dos meios de aprendizagem efetiva e significativa dos alunos deve ser o objetivo de qualquer gestão. O entendimento é que o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo.

Sendo líder do projeto político-pedagógico, cabe ao diretor avaliar em conjunto com corpo pedagógico e com os docentes os resultados dos planos de trabalho na busca de encontrar soluções adequadas para o fortalecimento do trabalho de cada docente, bem como dinamizar o órgão colegiado para o efetivo cumprimento de seus objetivos. Para Luck (2000), em escolas avaliadas como eficazes, a atuação do diretor ocorre no âmbito pedagógico, apoiando as prioridades, além de atuar na liderança, na criação e manutenção de clima escolar positivo sensibilizando a participação coletiva de todos os sujeitos envolvidos.

3. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS A E B

3.1 A Pesquisa

Para a realização deste trabalho foi feita uma revisão bibliográfica sobre o tema em estudo abrangendo os teóricos como Libâneo, Luck, Paro, Saviani, Gadotti, Mota, dentre outros, além dos conhecimentos oriundos de outras leituras para melhor compreender os dados coletados neste estudo e dar consistência à realização das análises.

Na pesquisa de campo foi feito um estudo exploratório de natureza qualitativa que permite estabelecer um contato mais direto e prolongado do pesquisador com a realidade investigada, tendo em vista investigar as ações da gestão escolar numa perspectiva pedagógica em escolas públicas da cidade de Fortaleza, em face das demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se democratiza e se transforma. A abordagem foi feita por meio de um estudo de caso que permite aprofundar o nível de compreensão de um momento que está sendo vivido por uma unidade. Sabe-se que esse estudo tem sido adotado em diferentes áreas do conhecimento, devido sua flexibilidade para a construção de novas descobertas. Young (1960, p. 269) define esse método de pesquisa como:

[...] um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação.

Para o estudo foi utilizado um questionário com 13 (treze) questões abertas, para oferecer possibilidades aos respondentes de esclarecerem suas dúvidas e exporem com mais liberdade as suas idéias.

Dessa forma, as perguntas tiveram como objetivos: estudar a origem das perspectivas da gestão escolar no Brasil; analisar a contribuição do gestor escolar para

o êxito das ações pedagógicas e identificar a formação do gestor diante das necessidades de transformação das escolas.

3.2 Sujeitos da Pesquisa

Os participantes dessa pesquisa foram diretores (sexo masculino e feminino) do núcleo gestor da Rede Municipal da cidade de Fortaleza. Esses educadores estão na faixa etária entre 45 a 55 anos e o tempo de exercício na educação pública é de 15 a 30 anos. Todos são graduados em Pedagogia com especialização em Administração Escolar.

Elegeu-se essa clientela para conhecer um pouco da gestão escolar desenvolvida pelos gestores da rede pública. Onde todos os sujeitos dessa pesquisa aceitaram participar, inclusive assinando um documento de autorização para posterior utilização dos dados coletados.

3.3 Análise dos Resultados

Iniciando-se pela pergunta formulada aos participantes para saber sobre sua experiência como professor, as respostas foram bastante satisfatórias, demonstrando uma realização pessoal e profissional no desempenho dessa função.

Na resposta sobre o trabalho realizado como gestor, afirmaram que a experiência em sala de aula foi um importante instrumento para se desenvolver um gerenciamento administrativo voltado para as perspectivas pedagógicas e o sucesso escolar. Nesse sentido, percebemos que a experiência como professor contribui para o enfrentamento das dificuldades sócio-educativas na escola.

Ao se perguntar como é articulado o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Interno e a avaliação entre os membros do Núcleo Gestor e os docentes, responderam

que de forma democrática, promovendo-se um clima harmonioso, para que os conflitos possam ser neutralizados através do diálogo e a participação de todos.

A pergunta sobre o acompanhamento a atuação docente, na condição de membro do núcleo gestor, afirmaram ser efetivo, democrático e participativo, apesar de muitas vezes sentirem dificuldades com a resistência de alguns nesse processo.

Sobre o trabalho que a gestão realiza fundamentado em algum posicionamento teórico específico, os participantes responderam que não, justificando que o material teórico são textos de estudo dos encontros pedagógicos.

A questão sobre os programas, projetos e outras ações educativas em execução na escola mencionaram alguns, que na avaliação dos entrevistados, contribuem para a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico realizado na Escola: PDE, MAIS EDUCAÇÃO.

Os participantes ressaltaram que muitos Projetos e Programas encaminhados pela Secretária Municipal de Educação, relevantes ao crescimento escolar dos alunos não têm continuidade, prejudicando ações que estão sendo desenvolvidas na escola.

A respeito do acompanhamento da gestão aos alunos com necessidades especiais e aos pais, todos afirmaram que o trabalho é direcionado a orientadora educacional, que analisa os casos e de acordo com as necessidades encaminha as famílias e alunos ao Núcleo de atendimento do Estado, pois o Município não dispõe desse serviço. Enfatizaram que as famílias reclamam da demora das consultas no Núcleo, ficando muitas vezes em listas de espera. Percebe-se que a ausência de uma equipe formada por especialistas de diferentes áreas que atue em conjunto com a escola parece ser um obstáculo importante para a realização de ações e projetos comprometidos com os princípios da educação inclusiva.

A questão como se dão as relações no interior da escola, ressaltando os avanços e as possíveis dificuldades observadas, responderam que procuram manter

um convívio de cooperação, solidariedade e trabalho em equipe, mesmo existindo situações conflituosas, destacaram os seguintes avanços:

- Professores bem intencionados a discutir possíveis soluções e procurar negociações, ouvindo mais o outro e fazendo-se ouvir;
- A união entre os membros do Núcleo Gestor tem proporcionado um melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, como também uma maior proximidade com os outros segmentos da escola;
- As divergências entre o pessoal de apoio e serviços são neutralizadas em reuniões individuais e coletivas, objetivando sempre o reconhecimento e aceitação das diferenças;
- Uma relação com muita transparência e compromisso para que as decisões sejam compartilhadas com todos do Conselho Escolar;
- O bom resultado do nosso trabalho nas avaliações que realizamos nas reuniões, tem demonstrado a boa relação que temos com os pais ou responsáveis.

Sobre os problemas gerados pelas faltas disciplinares dos alunos, responderam que a agressividade e a indisciplina são aspectos relevantes que dificultam o trabalho educativo. Acrescentaram que o número elevado de alunos nas salas de aula também são aspectos negativos para o processo ensino e aprendizagem, o que vem prejudicando as relações interpessoais.

Ao se perguntar sobre o envolvimento dos pais nas discussões e no acompanhamento do desenvolvimento do filho, referiram-se a casos em que é difícil a participação dos pais no processo de aprendizagem. Em contrapartida mencionaram casos em que os alunos com o apoio da família vêm superando os limites que a deficiência poderia lhes impor.

Procurando se saber sobre o crescimento dos alunos com necessidade educacionais especiais na aprendizagem, responderam que são poucos os avanços desses alunos, devido a falta de recursos, materiais e metodologias mais adequadas às

suas necessidades, para terem mais condições de aprendizagem e inclusão. Ao se perguntar sobre o que os participantes consideram relevante para a inclusão na escola, todos responderam que: o professor precisa ser auxiliado com apoio técnico ao processo da inclusão, infra-estrutura na escola, apoio da família e comunidade, participação efetiva de todos os segmentos da escola em programas de capacitação/cursos sobre educação inclusiva.

Em relação a avaliação das relações entre a unidade escolar, o Distrito de Educação e a Secretaria Municipal de Educação ao qual pertence e deste para com a Escola, quanto à organização e ao funcionamento da escola em que atuam, afirmaram que há um bom relacionamento com o Distrito de Educação e a SME em todos os aspectos relativos à organização e funcionamento da escola. Um dos participantes enfatizou: “O Distrito tem demonstrado empenho e compromisso na solução de problemas que são encaminhados, mas temos consciência de que alguns dependem da avaliação de outros Órgãos e Instituições ligadas à Gestão da Educação.”

Ao se perguntar como são trabalhados na escola os resultados do desempenho escolar obtidos nas avaliações internas e externas, responderam que os resultados são apresentados em reuniões a toda comunidade escolar, para que se possa refletir sobre os erros e ter como base os acertos para uma mudança favorável ao sucesso escolar.

Todos os participantes foram bastante sinceros em relatar que apesar do esforço de todos no processo ensino e aprendizagem, os indicadores de rendimento escolar apontam que a ação pedagógica tem que reverter os resultados alcançados.

Para os procedimentos/instrumentos e em caso de faltas consecutivas dos alunos, responderam que a escola registra a frequência diária dos alunos em sala de aula, nos Diários de classe pelos professores, onde o levantamento da frequência escolar é feito pela secretária da escola e enviada pelo sistema on line para o controle acadêmico da SME. As faltas são acompanhadas pela supervisão, direção e secretária, para que se possa fazer um trabalho direcionado para permanência do aluno nas atividades escolares. É importante ressaltar que falta um fazer pedagógico mais adequado para se trabalhar a evasão escolar.

Em relação aos pressupostos teórico-metodológicos em que se baseia a prática educativa desses gestores, percebeu-se que durante muitos anos o ensino tradicional direcionou essa prática, mas há uma preocupação de todos com o novo paradigma educacional na sociedade do conhecimento, levando-os a romper uma prática dominadora que sempre esteve presente no processo pedagógico.

Dessa forma, os participantes demonstraram que têm estudado para conhecerem teorias e métodos para cada vez mais desenvolverem uma prática voltada para o diálogo, garantindo a condição de sujeito tanto para o educador como para o educando, confirmando-se assim o pensamento de Paulo Freire (1997): “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola atual é um ambiente complexo que apresenta constantes mudanças. Numa perspectiva pedagógica evidenciamos que a escola caminha na direção de uma gestão democrática, contribuindo, especialmente, na formação de discentes autônomos, críticos e cientes do que é ser cidadão, mas percebemos que muitos diretores escolares apresentam um discurso democrático e ações cotidianas não condizem com tais afirmações. A participação do diretor escolar é fundamental em todas as áreas, seja na administrativa, na financeira e principalmente na pedagógica.

Existe uma unanimidade por parte dos entrevistados em caracterizar a gestão de suas escolas como sendo democrática, mas esquecem de fazer alusão aos meios de democratização e autonomia da escola: a construção de forma coletiva do PPP, a atuação ativa do conselho escolar e eleição de forma direta para ocupar o cargo de diretor. O processo de escolha dos diretores das escolas públicas municipais de Fortaleza ainda acontece por indicação política; essa forma atende ao caráter clientelista de preenchimento da função de diretor escolar, mantendo-se assim o fator antidemocrático do processo.

Um importante aspecto a ser observado, é o papel do diretor em meio a um momento em que se fala em gestão democrática, o diretor é cobrado pelo segmento que o elegeu a prestar favores que por vezes o impede de exercer seu papel de forma imparcial. Os conselhos escolares que não compreendem a sua grande importância de sua atuação e se omitem de um desempenho mais incisivo, assim, a gestão deixa de ser o exercício de uma só pessoa e passa a ser uma gestão colegiada, na qual os segmentos escolares e a comunidade local se congregam para, juntos, constituírem uma educação de qualidade e socialmente relevante. Com isso, divide-se o poder e as conseqüentes responsabilidades.

No que se diz respeito às perspectivas pedagógica dentro das escolas, fica evidente que a escola necessita promover mudanças no contexto educacional levando em consideração a realidade de seus alunos. Dessa forma, requer mudanças de práticas que se fundamentam numa proposta coletiva de gestão, contrariando a concepção tradicional.

Mas a gestão democrática poderá constituir um caminho real de melhoria da qualidade de ensino se ela for concebida, em profundidade, como mecanismo capaz de alterar práticas pedagógicas. Não há canal institucional que venha a ser criado no sistema público de ensino que, por si só, transforma a qualidade da educação pública, se não estiver pressuposta a possibilidade de redefinição e se não existir uma vontade coletiva que queira transformar a existência pedagógica concreta (BASTOS, 2001, p. 54)

Como bem indica Luck (2006, p. 15) “é pela gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência a ação educacional, a partir do paradigma, ideário e estratégias adotadas para tanto”. Em suma, aperfeiçoa-se e qualifica-se a gestão para maximizar as oportunidades de formação e aprendizagem dos alunos. A boa gestão é, pois identificada, em última instância, por esses resultados.

É possível construir uma gestão que acredite no processo educativo, onde se possa transpor as barreiras sociais e políticas em busca de uma escola ideal, assim oportunizando uma educação de qualidade. “Uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade. A ‘cara da escola’ decorre da ação conjunta de todos esses elementos”. (LUCKESI, 2007, p. 15).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Myrtes. **O Papel do Diretor na Administração Escolar**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1988.

BASTOS, João Baptista (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Brasília: MEC, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

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

DOURADO, Luiz Fernandes; DUARTE, Maria Ribeiro Teixeira. **Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** Módulo II. Brasília: CONSED, 2001.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997a

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José (org). **Autonomia da escola: princípios e proposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

GIROUX, Henry A. **Pedagogia Radical: subsídios**. São Paulo: Editora Autores Associados e Cortez, 1983.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na Escola: artes e ofícios da participação coletiva**. Campinas: Papyrus, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Democratização da Escola Pública - a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos.** São Paulo, Loyola, 15ª edição, 1985.

_____. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

_____. **Democratização da Escola Pública - A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.** São Paulo: Edições Loyola, 2002 - 18º Ed

_____. **Organização e gestão da escola.** 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

_____. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização.** 2 ed. SP: Cortez, 2005.

_____. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCK, H. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional.** 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

_____. **Gestão educacional: estratégia, ação global e coletiva no ensino.** In. FINGER, A. etal. Educação: caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagnat, 1996.

_____. **Organização e gestão da escola.** 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

_____. **A Evolução da Gestão Educacional a partir da Mudança Paradigmática.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A , 2002.

_____. **Organização e gestão da escola.** 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** v. 1. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional.** 26a. edição. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **Liderança em Gestão Escolar.** Ed. Vozes: 2º edição, 2008.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Gestão Democrática da escola, ética e sala de aula.** *ABC Educatio*, n. 64. São Paulo: Criarp, 2007.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "**Gestão escolar**" (verbetes). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MOTTA, F. C. P. **Teoria das organizações: evolução e crítica.** São Paulo: Pioneira, 1986. 112 p.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na Escola Pública.** São Paulo, Loyola, 1991.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 1. ed. São Paulo: Cortez : Autores Associados, 1986.

_____. **A gestão de escolas públicas de 1º e 2º graus e a teoria administrativa.** Goiânia, set. 1986. Comunicação apresentada à IV Conferência Brasileira de Educação, no painel Administração da Educação na Nova República.

_____. **Administração escolar: introdução crítica.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

_____. **Por dentro da Escola Pública.** São Paulo: Xamã, 1995.

_____. **Eleição de diretores.** Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 1997. (Série Educação em Ação).

_____. **Gestão democrática na escola pública.** São Paulo: Ática, 2001.

_____. **Administração Escolar: introdução crítica.** São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Gestão democrática na escola pública.** São Paulo: Ática, 2004.

_____. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais/** Vitor Henrique Paro. – 3. rei mp. – São Paulo: xamã, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na Escola Pública.** São Paulo, Loyola, 1991.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudanças.** São Paulo: Pioneira, 2002. 94 p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 20 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A Escola Pública como local de Trabalho.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

VEIGA, I. P. A. **Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico.** In: VEIGA, I. P. A. e RESENDE, L. M. G. de (Orgs). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.

VIEIRA, Alexandre Thomaz. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. ALONSO, Myrtes (org.). **Gestão Educacional e Tecnológica.** São Paulo: Avercamp, 2003.

<http://www.grupos.com.br/blog/ivan.lima/permalink/5275.html>

<http://arrotouniversitario.blogspot.com/>

http://www.espacoacademico.com.br/042/42pc_critica.htm em 21/05/11

<http://educador.brasilecola.com/politica-educacional/as-tendencias-pedagogicas.htm>

<http://www.artigonal.com/administracao-artigos/gestao-democratica-escolar-51904.html>

<http://portal.mec.gov.br/index.php.LDB>. (Acesso em junho de 2008)

http://forum.ulbratorres.com.br/2008/conferencias_texto/PARO.pdf

ANEXO 1 - ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES ESCOLARES

1. Fale um pouco de sua experiência como professor (a):
2. Fale um pouco de sua experiência como gestor (a):
3. Como é articulado o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Interno e a avaliação entre os membros do núcleo gestor?
4. O que você poderia dizer sobre seu acompanhamento ao trabalho docente?
5. Quais os principais fatores que devem nortear o trabalho de diretores escolares?
6. Independente de documento escrito como Plano Gestão e Projeto Político Pedagógico a sua escola tem um Projeto Educativo? O que você poderia comentar a respeito desse assunto?
7. Como você analisa a participação dos pais no processo educativo, principalmente dos alunos com necessidades especiais?
8. Que trabalho a escola procura fazer em relação às faltas disciplinares dos alunos?
9. Que acompanhamento a Secretaria Municipal faz em relação ao alunos com déficit de aprendizagem?
10. Como se dá a relação entre a Unidade Escolar, o Distrito de Educação e a Secretaria Municipal de Educação?
11. Como são trabalhados os resultados das avaliações internas e externas?
12. Quanto a evasão escolar e as faltas dos alunos, como a escola procede?
13. Quais os pressupostos teórico-metodológicos em que se baseia sua a prática educativa?