

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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA:
A Formação Continuada do Gestor Escolar**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Viviane Lang Penz

Tio Hugo, RS, Brasil

2013

GESTÃO DEMOCRÁTICA:
A Formação Continuada do Gestor Escolar

Viviane Lang Penz

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. Dr. Elisiane Machado Lunardi

Tio Hugo, RS, Brasil

2013

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

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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA:
A Formação Continuada do Gestor Escolar**

elaborada por

Viviane Lang Penz

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

Comissão Examinadora:

Elisiane Machado Lunardi

(Presidente/Orientador)

Liliane Madruga Prestes

(Examinador)

Marilene Gabriel Dalla Corte

(Examinador)

Sílvia Guareschi Schwaab

(Examinador)

Tio Hugo, 30 de novembro de 2013.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso De Pós-Graduação A Distância
Especialização Lato-Sensu Em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO DEMOCRÁTICA:

A Formação Continuada do Gestor Escolar

AUTOR: VIVIANE LANG PENZ

ORIENTADORA: ELISIANE MACHADO LUNARDI

Data e Local de defesa: Tio Hugo, 30 de novembro de 2013

A formação continuada do gestor apodera-se da necessidade de crescimento pessoal, cultural e profissional, abrangendo perspectivas individuais e coletivas. O objetivo deste estudo consiste em apontar algumas reflexões ancoradas em um estudo bibliográfico, quanto à formação inicial e continuada do gestor escolar à luz da gestão democrática participativa. O gestor escolar necessita de formação, seja inicial quanto continuada, para gestar os processos na escola, enfrentar os desafios e as demandas advindas da sociedade e da própria escola, sendo que as reflexões teóricas estão pautadas nas políticas vigentes, formação de professores e autores como: Luck (2000, 2009, 2011); Libâneo (2001, 2004, 2005); Garcia(1992); Nóvoa (1992) entre outros. Se pressupõe que o gestor tenha conhecimentos e clareza acerca dos desafios que lhe são postos diariamente, bem como procure desenvolver e investir nas competências profissionais que são necessárias ao seu trabalho tendo por base a concepção de gestão democrático-participativa. Portanto, afirma-se que, tendo por base os objetivos propostos desse estudo, conclui-se que a formação inicial e continuada dos professores gestores contemplem os princípios da gestão democrática que se concretiza por meio da efetivação dos mecanismos de participação dos diferentes segmentos educacionais com um olhar criterioso nas políticas públicas vigentes.

Palavras-chave: Gestão. Formação Continuada. Formação Inicial. Gestão Democrática. Políticas públicas

ABSTRACT

The continued training of the manager takes over the need of personal, cultural and professional growth, covering individual and collective perspectives. The objective of this study consists in pointing some reflections based on a bibliographic study, regarding to the continued and basic training of the school manager in the light of democratic participative management. The school manager needs formation not only basic but also continued to manage the school processes, face the challenges and the demands which arise from the society and from the school itself, and the theoretical reflections are grounded on the present policies, teachers and authors formation such as Luck (2000, 2009, 2011); Libâneo (2001, 2004, 2005); Garcia (1992); Nóvoa (1992) among others. It is an assumption that the manager has knowledge and clarity about the challenges that are daily presented, as well as he tries to develop and invest on the professional competences that are necessary to his job, having as basis the conception of the democratic participative management. Thus it is stated that, having as basis the goals proposed in this study, it is concluded that the basic and continued training of manager teachers comprise the principles of the democratic management that is put into practice through the completion of the mechanisms of participation of the different educational segments with an insightful view on the present public policies.

Keywords: Management. Continued Training. Basic Training. Democratic Management. Public Policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa Conceitual – Gestão Democrática

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE- Associação Nacional para Formação Profissional de Educadores

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

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

GESTAR- Programa de Aprendizagem Escolar

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH- Índice de Desenvolvimento Humano

IES- Instituições de Ensino Superior

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PARFOR- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação

PNE- Plano Nacional de Educação

PPP- Projeto Político Pedagógico

PRADIME- Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação

PRÓ-CONSELHO- Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação

PUC/SP- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UAB- Universidade Aberta do Brasil

UNDIME- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1. Gestão democrática e participativa	10
2.2. Gestão da escola pública: princípios e mecanismos da democratização do ensino	15
2.3. Gestão escolar e as competências do gestor escolar	18
2.4. A formação inicial e continuada de professores	27
2.4.1. A formação docente: a luta pela melhoria da educação	28
2.4.2 A formação do Pedagogo no Brasil: o antes e o depois das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006	29
2.4.3 Formação Inicial e Formação Continuada	32
2.4.4 Possibilidades e Desafios do Gestor Escolar frente ao atual cenário educacional	43
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
4 REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo fazer uma reflexão acerca da gestão escolar, quais os desafios e a importância da formação continuada e inicial do gestor, sabendo-se que há a necessidade da primazia quanto à construção de uma gestão participativa, democrática, cidadã, autônoma, com qualidade.

O novo paradigma de gestão escolar necessita de uma visão ampla quanto à gestão escolar como uma atividade que reúne esforços coletivos com fins educativos, bem como a compreensão de que a educação é um processo; que o Projeto Político Pedagógico (PPP) precisa ser elaborado de forma coletiva. A gestão democrática visa o âmbito legal, institucional e a participação social, no que diz respeito ao planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional. Se há a política da universalização do ensino, por conseguinte, deve-se ter como prioridade educacional a democratização do ingresso, a permanência e o sucesso do aluno na escola, assegurando a qualidade social da educação.

A qualidade do ensino necessita do desenvolvimento de competências e habilidades do gestor escolar, por meio de atitudes, de conhecimentos de formação. Entretanto, de nada valem estes atributos se o gestor não se preocupar com o processo de ensino-aprendizagem da sua escola. Por isso, é importante a convicção da qualidade da escola ser global, pelo fato de haver interação dos indivíduos e grupos que influenciam o seu funcionamento. No entanto, para que a mudança organizacional da escola ocorra é preciso investir na transformação das atitudes dos profissionais de educação da instituição, com o objetivo de que os mesmos encarem a inovação como um desafio, sentindo-se estimulados pela continuada, principalmente do gestor escolar. A formação continuada dos profissionais da educação, principalmente do gestor, implica uma sólida formação, por isso, é imprescindível a contínua qualificação. São muitos os desafios, mas, com certeza, a proposição de se ter uma formação inicial e contínua é um importante passo para garantir a efetiva melhoria da qualidade da educação.

Gestão da educação significa ser responsável por garantir a qualidade da educação, organizando e gerindo as políticas educacionais que se desenvolvem na escola,

comprometidas com a formação da cidadania, no contexto da complexa cultura globalizada. A gestão necessita nortear-se pelos princípios da fraternidade, solidariedade, justiça social, respeito, emancipação humana.

Falar em gestão democrática é acreditar em uma educação com relevância social, logo, uma escola construída a partir da ação coletiva. Assim, se o propósito é formar cidadãos honestos e responsáveis, a gestão democrática é a política necessária para todo gestor escolar. Com esse modo de administração poder-se-á desenvolver e vivenciar a democracia no dia-a-dia da escola; consolidá-la com a participação de toda a comunidade escolar.

As renovações das práticas pedagógicas e da cultura escolar só podem se concretizar por meio da democratização do ensino, tendo em vista que os docentes e toda a equipe diretiva possam trabalhar numa dimensão democrática, interativa e interdisciplinar, melhorando o rendimento da aprendizagem do aluno. Por isso, é importante o gestor ter formação continuada, desse modo, conseguirá atingir as metas das políticas educacionais, sendo um profissional comprometido com uma sociedade em constante transformação.

Com essa investigação, buscou refletir acerca relevância da formação inicial e continuada do gestor escolar, visto que, ele é exemplo para seus colegas educadores. Por outro lado, contribuirá para o seu próprio crescimento social, moral e intelectual.

Portanto, a problemática desse estudo configurou-se na seguinte questão:

Quais são os desafios e possibilidades do processo de formação inicial e continuada dos gestores no paradigma da gestão democrática participativa?

Assim sendo, nesta pesquisa teve como objetivo geral compreender as possibilidades e desafios da formação inicial e continuada do gestor escolar. Como objetivos específicos: reconhecer os pressupostos teóricos e legais relacionados à democratização da escola pública; discutir os princípios e mecanismos de gestão democrática para a organização da escola; identificar possibilidades e desafios em relação à formação inicial e continuada do gestor, tendo por base a concepção de gestão democrático-participativa.

Aqui serão delineados os aportes teórico-metodológicos os quais encaminham o percurso desta pesquisa. Para isso, buscam-se princípios de natureza qualitativa os quais permitiram, com a maior clareza possível, focar o problema levantado pela pesquisa, bem como os objetivos dele decorrentes, já que a proposta partiu da inquietação quanto aos

desafios e possibilidades do processo de formação inicial e continuada dos gestores no paradigma da gestão democrática participativa.

O enfoque qualitativo, segundo Neves (1996), a pesquisa qualitativa assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas (entrevista não estruturada, entrevista semiestruturada, observação participante, observação estruturada, grupo focal) que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados.

A pesquisa qualitativa apesar de certa difusão em nosso meio, ainda registra certas resistências e confusões quanto a seus tipos e principalmente características. Segundo Ludke e André (1986), termos como pesquisa qualitativa, etnográfica, naturalística, participante, estudo de caso e estudo de campo, muitas vezes são empregados indevidamente como sinônimos ou equivalentes.

A pesquisa qualitativa é predominantemente descritiva. Os dados coletados são mais uma forma de palavras ou figuras do que números. Estes dados incluem entrevistas transcritas, notas de campo, fotografias, produções pessoais, depoimentos ou outra forma de documento. O pesquisador qualitativo tenta analisar os dados em toda sua riqueza, respeitando, no possível, a forma de registro ou transcrição. Na abordagem investigativa de âmbito qualitativo nada é trivial, toda manifestação tem potencial para fornecer pistas importantes na construção e compreensão do fenômeno estudado. Como afirma TRIVIÑOS (1987), as descrições dos fenômenos estão impregnadas de significado que o ambiente lhe imprime, produto de uma visão subjetiva. Desta forma, a interpretação dos resultados tem como base à percepção de um fenômeno num contexto.

É sabido que todo e qualquer estudo científico requer uma prévia pesquisa bibliográfica, a leitura é primordial no processo de elaboração e execução de trabalhos acadêmicos, seja para sua necessária fundamentação teórica, ou para justificar seus limites e os próprios resultados. Segundo Cervo e Bervian (1996, p. 48):

A pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência. Como trabalho científico original, constitui a pesquisa propriamente dita na área das Ciências Humanas. Como resumo de assunto, constitui geralmente o primeiro passo de qualquer pesquisa científica.

Assim, para elaboração deste trabalho utilizou-se de critérios e procedimentos bibliográficos do tipo explicativo, tiveram como fonte de dados revistas, livros e sites, nestes

foram analisados artigos científicos já publicados a cerca do tema. De acordo com Gil (2001, p.42), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Optou-se pela pesquisa bibliográfica explicativa, pois esta proporciona vários subsídios perpassando por vários teóricos bem como a afinidade com o tema. Após a análise foram selecionados os autores: Benincá (1995), Libâneo(2005), Lück (2000, 2008), Garcia (1999), Perrenoud (1997), Dourado (2001), entre outros, dessa forma foi possível aprofundar os conhecimentos teóricos a partir dos temas e subtema: Gestão da escola pública, gestão escolar e as competências do gestor escolar, gestão democrática e participativa, formação continuada de professores.

A preocupação com o processo é maior do que com o produto. O pesquisador tem como interesse principal estudar um problema e verificar como ele se mostra nas atividades, procedimentos e nas interações cotidianas. A ênfase em como os indivíduos criam seu modo de vida, suas relações cotidianas, em como percebem as mudanças ou manutenção de determinados costumes ou crenças e outra, tem especial atenção do pesquisador qualitativo.

A análise documental constitui-se numa técnica valiosa na pesquisa, pois auxiliou na obtenção de informações relacionadas à gestão democrática escolar. Também, oportunizou conhecer, configurar, identificar, descrever e analisar informações oriundas de documentos alusivos à gestão democrática escolar, Constituição Federal 91998, LDBEN 9394/96; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394/96.

Considerando o referencial teórico que subsidia esta pesquisa de cunho teórico, é importante destacar que as teorias que o constituem são elaboradas a partir de “representações” mentais do que é bom, desejável, ou ideal; expressam preferência, inclinações pessoais com relação à gestão democrática escolar e as implicações quanto à formação continuada do gestor escolar.

O trabalho está dividido em seções e subseções, a primeira refere-se à fundamentação teórica e aos pressupostos legais, em que se apresentam discussões acerca dos aspectos da legislação, também, se discute sobre os e mecanismos da gestão democrática, atuação e competências do gestor no escolar, bem como marcos legal de formação inicial e continuada do gestor. Por fim apresentam-se as possibilidades formativas do gestor e enfrentamentos da prática diária no contexto educacional.

Na conclusão apresentam-se as principais considerações finais em consonância com a problemática e os objetivos propostos para este trabalho de pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Gestão democrática e participativa

A gestão escolar democrática e descentralizada, prevista pela Constituição Federal de 1988, ganhou legislação própria com a promulgação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, cuja redação pautada no princípio democrático do ensino público, descreve a escola como uma instituição autônoma, “formadora de um corpo de entendimentos, estabelecidos através do consenso interno, gerado pela própria comunidade escolar, mediante a participação de diretores, pais, professores, funcionários e alunos, vinculando a construção social de novas realidades à cultura local” (BOTLER, 2003, p. 121).

Assim, a LDB prevê em seu artigo 3º. Inciso VIII:

O ensino será ministrado com base no princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”, entre outros; mediante a “participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica” e a “participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalentes” (art. 14º., incisos I e II); mediação ao fato de que serão assegurados “às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira” por parte dos “sistemas de ensino”. (art. 15º.) (BRASIL, 1996, p.15-16)

A gestão escolar democrática é um dos temas mais discutidos atualmente, tem sido destaque em seminários, formação continuada, nas obras de grandes escritores, como é o caso de Libâneo (2005), Lück (2008), entre outros.

Para Silva (2007, p. 3) “a gestão escolar, dentro da perspectiva democrática, passa pela democratização da escola e por sua natureza social, não se restringindo exclusivamente aos processos transparentes e democráticos ligados à função administrativa”.

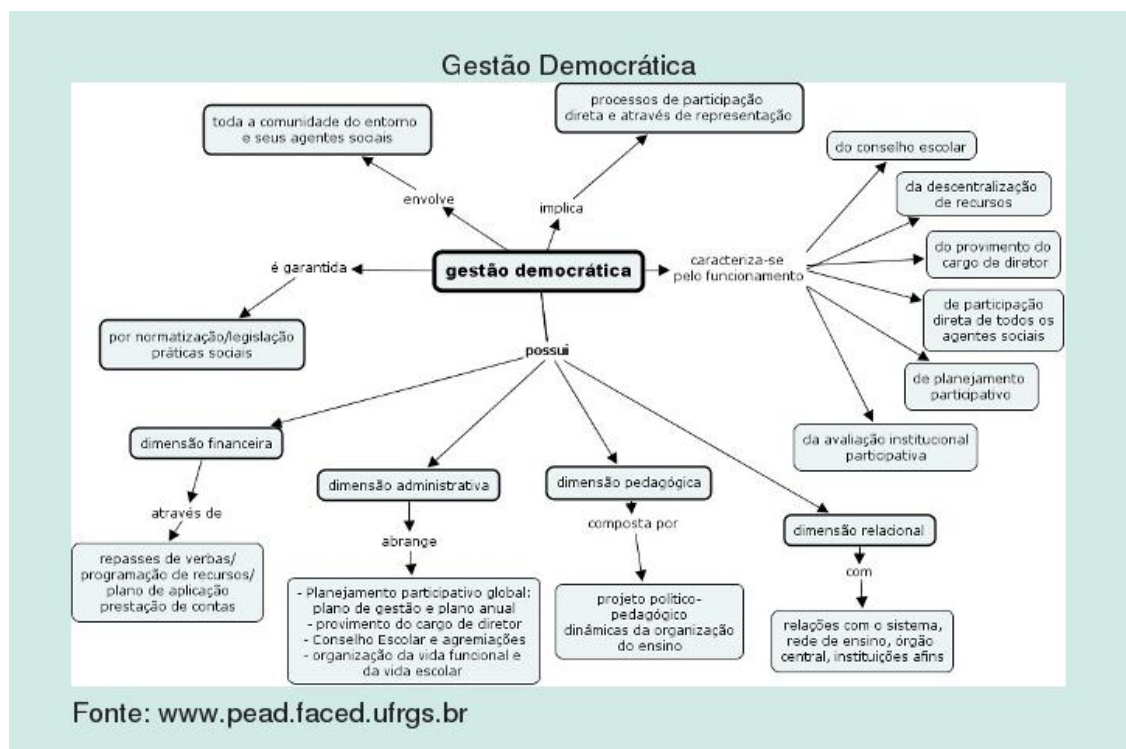
Assim sendo, a gestão escolar engloba duas dimensões: interna e a externa. A primeira refere-se à organização interna da escola, que contempla os processos administrativos, a participação da comunidade escolar nos projetos pedagógicos, político e administrativo. A segunda está ligada à função social da escola, sua vocação democrática, mais especificamente, no sentido de divulgar o conhecimento produzido e sua socialização.

Portanto, ainda é necessita-se que dirigentes e escola desenvolvam novos conhecimentos, habilidades e atitudes pertinentes à nova concepção de educação.

Trata-se de um novo paradigma que emerge e se desenvolve acerca da educação, da escola e sua gestão, que demanda espaços para a participação e responsabilidade sobre esta. Nesse contexto, muda a fundamentação teórica e mitológica inerente à orientação e compreensão do trabalho da direção da escola, entendida como um processo de equipe, associado à participação social (LÜCK, 2000).

Nesse entendimento, professores, equipe técnico-pedagógica, alunos, funcionários, comunidade, pais, são mais do que partes do ambiente cultural, pois ajudam na construção e formação desse ambiente, através do agir, caracterizando a identidade da escola na comunidade e também o seu papel na mesma e seus resultados. Essa mudança de consciência requer o “reconhecimento desse fator pelos participantes do processo escolar, de sua compreensão ao seu papel em relação ao todo” (LÜCK, 2000, p. 16).

A Figura 1 mostra a representação e construção da gestão democrática num processo de aprendizado coletivo.



Assim, de acordo com Maia e Bogoni (2008), para realizar uma gestão democrática é preciso acreditar que a atuação do todo conjuntamente “têm mais chances de encontrar os

caminhos para atender às expectativas da sociedade a respeito da atuação da escola”. Quanto maior for o número de pessoas participando na vida escolar, maior é probabilidade de estabelecer relações mais flexíveis e menos autoritárias entre educadores e comunidade escolar, pois:

Quando pais e professores estão presentes nas discussões dos aspectos educacionais, estabelecem-se situações de aprendizagem de mão dupla: ora a escola estende sua função pedagógica para fora, ora a comunidade influencia os destinos da escola. As famílias começam a perceber melhor o que seria um bom atendimento escolar, a escola aprende a ouvir sugestões e aceitar influências (MAIA; BOGONI, 2008, p. 23).

Desta forma, é importante que todos participem das discussões, em condições de igualdade e com liberdade para expor suas opiniões, mesmo que contrárias, porque qualquer privilégio destinado a determinados grupos ou interesses pessoais se manipulados nas tomadas de decisões podem gerar situações que perpetuem ou façam renascer autoritarismo, podendo ocorrer mascaramento na gestão democrática.

Diante disso podemos destacar o grande significado do educador estar atento a atual sociedade em que vive para que perceba as transformações que vem ocorrendo no espaço escolar.

A gestão democrática visa o âmbito legal, institucional e a participação social, no que diz respeito ao planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional. Se há a política da universalização do ensino, por conseguinte tem-se como prioridade educacional a democratização do ingresso, a permanência e o sucesso do aluno na escola, assim como a garantia da qualidade social da educação. A primazia na qualidade do ensino da escola necessita do desenvolvimento de competências e habilidades do gestor, através de atitudes, conhecimentos e de formação. Entretanto, de nada valem estes atributos se o gestor não se preocupar com o processo de ensino-aprendizagem da sua escola.

Podemos afirmar que vivemos em uma época de mudanças. Para que estas mudanças sejam significativas, precisamos rever o modo de como se pode participar desse processo de construção. A escola encontra-se no âmago dessa questão, pois essa nova consciência é cobrada pela própria sociedade. Isto ocorre em função do reconhecimento da educação, em uma sociedade globalizada, em meio às novas informações, com a economia centralizada no

conhecimento, estimando um grande desenvolvimento da sociedade, favorecendo a qualidade de vida das pessoas.

Nesse sentido a gestão democrática escolar aponta a necessidade do interesse de grupos e organizações, a fim de cooperarem e colaborarem com a escola, formando uma parceria em prol da educação, auxiliando no crescimento da sociedade. Por conseguinte, será um grande desafio para os gestores das escolas, pois esta exigência requer novos conhecimentos e novas habilidades. No contexto escolar, a educação exige uma maior dedicação e organização no trabalho educacional, assim como uma maior participação da comunidade, propiciando aos alunos níveis elevados de escolaridade e condições para a prática da cidadania. Portanto, a educação já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola.

A autonomia é fundamental no processo de democratização, a fim de que a prática democrática seja o centro. Conforme Kosik (1976) evidenciou, a realidade pode ser mudada, à medida que nós mesmos a produzimos, e à medida que saibamos que é produzida por nós. Tal compreensão é o fundamento da gestão democrática, que pressupõe a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre os encaminhamentos e agindo em conjunto. Desse trabalho compartilhado, orientado por uma vontade coletiva, cria-se um processo de construção de uma escola competente e compromissada com a sociedade. Para Veiga (2002, p.18)

A gestão democrática implica primeiramente o repensar da estrutura que propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo da reciprocidade, supera a expressão da autonomia, anula a dependência, de órgão intermediário que elabora políticas educacionais da qual a escola é mera executora.

A participação constitui um processo educativo, tanto para a equipe gestora quanto para os demais membros da comunidade escolar. Permite confrontar ideias, argumentar com base em diferentes pontos de vista, expor novas percepções e alternativas. Quanto maior a participação e envolvimento da comunidade na escola, melhores resultados no que diz respeito à participação e convivência de diferentes sujeitos sociais em um espaço comum de decisões educacionais; respeito à diversidade cultural, à coexistência de ideias e a concepções pedagógicas; reconhecimento e aceitação de nossas diferenças mediante um diálogo aberto,

franco, esclarecedor e respeitoso. Lück (2008, p. 44) diz que, “a promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema de ensino e de escolas”.

Na opinião de Lück (2008) o conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva. Esta, aliás, é condição fundamental para que a educação se processe de forma efetiva no interior da escola, tendo em vista a complexidade e a importância de seus objetivos e processos.

De acordo com Ferreira (2008, p. 79):

A gestão democrática é entendida como processo de aprendizagem e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Para Dourado (2001, p.18), “a democracia supõe a convivência e o diálogo entre pessoas que pensam de modo diferente e querem coisas distintas”. Por isso, há diversidade e conflito de interesses na escola, e esse fato ocorre porque a participação da comunidade escolar inclui diferentes atores, como os professores, especialistas, pais, alunos, funcionários e gestores da escola.

Portanto, a gestão escolar, sob a perspectiva democrática, tem características e exigências próprias, visto que suas particularidades orientam a eficácia escolar como aprendizagem significativa dos alunos de modo que conheçam o seu mundo, a si mesmos e tenham instrumentos adequados para enfrentarem seus desafios na vida educacional. A falta dessa eficácia consistiria em uma ameaça à legitimidade do sistema escolar. Além disso, existem outros fatores que dificultam a implantação da gestão democrática. De acordo com Ferreira (2008), esses fatores incluem a cultura autoritária do ensino, ausência de recursos financeiros, desmotivação de professores e a falta de uma estrutura que favoreça a

participação dos pais. Nesse sentido, um aspecto a ser destacado refere-se ao ineditismo da gestão democrática como princípio da educação nacional em um texto constitucional.

De acordo com Gil (2001), a gestão de pessoas é pertinente às questões relacionadas à execução do trabalho, ou seja, o compromisso das pessoas: professores, funcionários, pais e alunos, com o projeto pedagógico, considerando o incentivo a essa participação, o desenvolvimento de equipes e lideranças, e a valorização e motivação das pessoas, a formação continuada e a avaliação de seu desempenho.

Diante disso, vê-se que a visão holística do sistema escolar é imprescindível para adotar métodos e técnicas administrativas, isto é, de gestão, as quais garantam eficácia e atendam aos objetivos estabelecidos pela sociedade.

2.2 Gestão da escola pública: princípios e mecanismos da Democratização do ensino

Sobre a formulação legal do princípio da gestão democrática, no ensino público, o artigo deixa claro que essa forma de gestão caberá unicamente ao ensino público, excluindo as escolas particulares. A esse respeito, Cury (1996, p.201) menciona que:

Com muita propriedade, quando relatora da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a deputada Ângela Amin se perguntava: qual deveria ser a gestão do ensino das escolas particulares? Advogando a extensão do princípio às escolas privadas, a relatora se viu frente a argumentações contrárias da parte de líderes do sistema particular de ensino. Na verdade, a relatora fazia eco às demandas dos docentes dos sistemas públicos e privados que, em proposições anteriores, já estendiam o princípio da gestão democrática a qualquer modalidade de ensino sob o argumento de que o oposto da democracia é o autoritarismo.

Por meio de uma breve reflexão sobre o texto da lei, podemos dizer que o princípio da gestão democrática tem como interlocutor o autoritarismo hierárquico configurado não só na administração, mas também nas relações pedagógicas, pois se a natureza da gestão não é democrática, ela apenas poderá ser autoritária, não há um meio termo.

“Numa sociedade que se quer democrática, é possível, a pretexto de se garantir liberdade à iniciativa privada, pensar-se que a educação [...] possa fazer-se sem levar em conta os princípios democráticos?” (PARO, 2001, p.80)

Podemos dizer que a conquista da democracia no âmbito escolar foi parcial, pois favoreceu a participação de professores, pais, funcionários e alunos na gestão, por meio dos Conselhos de Escola, Grêmios Estudantis, mas, por outro lado, o princípio da gestão democrática ficou a mercê das diferentes interpretações e concepções de gestão e democracia.

Oliveira alerta que:

O processo de regulamentação do art. 206 da Constituição Federal vem se transformando numa arena onde diferentes projetos disputam sua mais adequada interpretação. Por isso, a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática não é suficiente para sua efetivação. A leitura que se faz dos termos gestão e democracia e, ainda mais, da combinação de ambos, varia conforme os projetos (1997, p.95).

Outra observação relevante quanto à formulação do texto da Lei é o fato da gestão democrática no ensino público estar vinculada à expressão *na forma da lei*. Isso significa que a execução da Lei dependerá de uma legislação complementar, “[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e todas as demais expressões legais incumbidas da regulamentação constitucional definiriam o significado e os mecanismos para implementação de tal princípio” (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p.74).

Dessa maneira, a LDB n. 9.394/96, contempla a gestão democrática explicitando que:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]

VIII- gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino[...]

Artigo 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II- participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes [...].

Art. 15- Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais do direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p.9,10,15,16)

A partir da leitura do texto da Lei é possível afirmar que o artigo 3º da LDB repete a formulação da Constituição Federal de 1988, no que se refere à gestão do ensino público, acrescentando, no artigo 14, dois elementos: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade no Conselho de Escola, que se trata de uma conquista já implantada, cabendo à Lei somente reforçar o seu caráter deliberativo, o que não ocorreu.

A questão da autonomia, mencionada no artigo 15, é citada em dois âmbitos: pedagógico e administrativo. A esse respeito, Paro (2001, p.83-84) comenta que:

[...] É preciso, entretanto, estar atento para, com relação à autonomia administrativa, não confundir descentralização de poder com desconcentração de tarefas, e, no que concerne a gestão financeira, não identificar autonomia com abandono e privatização. A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si só, ou por seus representantes, nas tomadas de decisão [...] No que concerne a autonomia pedagógica [...] ela deve se fazer sobre bases mínimas de conteúdos curriculares, nacionalmente estabelecidos, não deixando os reais objetivos da educação escolar ao sabor de interesses meramente paroquiais deste ou daquele grupo na gestão da escola.

Para que se configurem medidas de caráter mais democrático na escola é necessário que haja espaço para que a autonomia seja construída, o que se choca com a rigidez do sistema escolar.

Em suma, podemos dizer que, embora haja uma generalidade no âmbito das legislações quanto à gestão democrática, é importante destacarem as inúmeras lutas dos segmentos populares para que o tema fosse contemplado na Legislação, o que torna a inclusão da gestão democrática do ensino público na Lei, uma conquista parcial e que ainda está em pauta nos projetos progressistas.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, no seu Art. 14, traz explícita a Gestão Democrática na escola pública, deixando claro o princípio que esta deve seguir, condicionando a melhoria e eficiência da qualidade do sistema educacional brasileiro. Ainda assim, muitas escolas ainda não têm uma proposta adequada às necessidades do aluno que convive com a desigualdade social e outros fatores que impedem as crianças, jovens e adultos das camadas pobres de concluírem o ensino fundamental e médio.

2.3 Gestão escolar e as competências do gestor escolar

O conceito de Gestão Escolar é relativamente recente e de extrema importância, na medida em que desejamos uma escola que atenda às atuais exigências da vida social: formar cidadãos críticos, oferecendo, ainda, a possibilidade de apreensão de competências e habilidades necessárias e facilitadoras da inserção social. Isto permite pensar gestão no sentido de uma articulação consciente entre ações que se realizam no cotidiano da instituição escolar e o seu significado político e social. A escola, enquanto instituição social e política vêm passando por vários processos e mudanças no conhecimento, organização e formas de pensar. Essas mudanças dão novas características as nossas realidades política, econômica e social. Com todas essas mudanças articuladas e trazidas a tona, a partir de documentos e legislações específicas, a escola viu-se, obrigatoriamente, com a necessidade de se adaptar aos novos tempos então instituídos. A gestão escolar neste contexto ganhou espaço de análise, de discussão e de implementação no interior das escolas.

É preciso que educadores e gestores se reeduquem na perspectiva de uma ética e de uma política no sentido de criar novas formas de participação na escola pública, tais como ouvindo, registrando e divulgando o que alunos e comunidade pensam, falam, escrevem sobre o autoritarismo liberdade da escola pública e as desigualdades da sociedade brasileira. É tecendo redes de falas e de registros, ações e intervenções que surgirão novos movimentos de participação ativa e cidadã.

Na realidade existem escolas com excelentes condições físicas e materiais, em que os alunos vivenciam um ensino conservador; outras, em que o trabalho consciente de professores competentes perde-se no conjunto de ações pedagógicas desarticuladas; outra ainda que embora tenha uma proposta pedagógica avançada e bem articulada, não conseguem traduzi-la em ações efetivas, por falta de harmonia coletiva e comprometimento conjunto de seus profissionais.

Na opinião de Lück (2008) o conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva. Esta, aliás, é condição fundamental para que a educação se processe de forma efetiva no interior da escola, tendo em vista a complexidade e a importância de seus objetivos e processos.

Lück (2008, p. 52) ressalta que é importante destacar que a expressão “gestão educacional”, comumente utilizada para designar a ação dos dirigentes em âmbito macro, deve ser empregada, por conseguinte, para representar não apenas novas ideias, mas sim ideias referentes a uma ordem diferenciada de relações constituindo, dessa forma, um novo paradigma, caracterizado pela tomada de decisões entre os diferentes segmentos do conjunto e aproximação entre planejamento e ação, entre teoria e prática, entre atores e usuários.

A Gestão Escolar está dividida em três áreas interligadas:

1. Gestão Pedagógica - Suas especificidades estão enunciadas no Regimento Escolar e no Projeto Pedagógico (também denominado Proposta Pedagógica) da escola. Parte do Plano Escolar (ou Plano Político Pedagógico de Gestão Escolar) também inclui elementos da gestão pedagógica: objetivos gerais e específicos, metas, plano de curso, plano de aula, avaliação e treinamento da equipe escolar. O Diretor é auxiliado nessa tarefa pelo Coordenador Pedagógico (quando existe).

2. Gestão Administrativa - Cuida da parte física (o prédio e dos equipamentos materiais que a escola possui) e da parte institucional (a legislação escolar, direitos e deveres, atividades de secretaria). Suas especificidades estão enunciadas no Plano Escolar (também denominado Plano Político Pedagógico de Gestão Escolar, ou Projeto Pedagógico) e no Regimento Escolar.

3. Gestão de Recursos Humanos - Sem dúvida, lidar com pessoas, mantê-las trabalhando satisfeitas, rendendo o máximo em suas atividades, contornar problemas e questões de relacionamento humano fazem da gestão de recursos humanos o fiel da balança - em termos de fracasso ou sucesso - de toda formulação educacional a que se pretenda dar consecução na escola. Direitos, deveres, atribuições - de professores, corpo técnico, pessoal administrativo, alunos, pais e comunidades - estão previstos no Regimento Escolar.

A organização acima - gestões pedagógica, administrativa e de recursos humanos - correspondem a uma formulação teórica, explicativa, pois, na realidade escolar, as três não podem ser separadas, mas, devem atuar integradamente, de forma a garantir a organicidade do processo educativo.

A LDB/96, em seus artigos 14 e 15, apresenta as seguintes determinações:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p.15-16)

A educação escolar reproduz a ordem social e cultural existente, mas também é um dos fatores de mudança dessa mesma ordem. As equipes de gestão escolar dispõem de importantes recursos materiais e simbólicos para inserir os processos educativos escolares nas ações de formação de cidadãos capazes de intervir democraticamente na sociedade.

Dentre as responsabilidades da equipe gestora, uma das que mais podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação é a promoção de ações entre a escola para a comunidade e desta para a escola. Essa capacidade é essencial para que as equipes gestoras enfrentem novos desafios, reduzam desigualdades, aceitem trabalhar com as diferenças e construam com autonomia o Projeto Político Pedagógico da escola. O importante é assegurar a socialização das informações, estabelecendo procedimentos que permitam o acesso de todos. Essas informações referem-se a aspectos diversos, como proposta pedagógica, currículo, regimento escolar, resultados de avaliações internas e externas, leis, decretos, normas e pareceres do sistema de ensino.

A equipe gestora é responsável por assegurar a autonomia da escola diante de novos parceiros, buscar novas oportunidades e articulá-las com os objetos e as atividades do Projeto Político Pedagógico.

Entretanto, a participação da comunidade escolar será mais efetiva se as pessoas conhecerem as leis que a regem, as políticas governamentais propostas para a educação e as concepções que norteiam essas políticas; conhecerem as atividades desenvolvidas e estiverem engajadas na defesa de uma escola democrática; apresentarem dentre seus objetivos a construção de um projeto educativo de qualidade.

“Para ter parte na ação é necessário ter acesso ao agir e às decisões que orientam o agir. Executar uma ação não significa ter parte, ou seja, responsabilidade sobre a ação. E só será sujeito da ação quem puder decidir sobre ela” (BENINCÁ, 2002, p. 14).

Nesse sentido, a democratização no interior da escola se efetiva por meio da criação de espaços de participação e decisão, nos quais professores, funcionários, alunos e seus pais

discutam criticamente o cotidiano escolar. A função da escola é a formação de indivíduos críticos, criativos e participantes. Para atingir esses objetivos, é necessário mobilizar pessoas e criar situações que deem oportunidades iguais para todos, envolvendo pessoas sem hábito de falar em público ou tomar decisões, ajudando-as a desenvolver essas habilidades importantes para a participação.

Um dos instrumentos, por excelência, de trabalho da equipe gestora é a informação clara e transparente. É preciso assegurar a integridade e a confiabilidade das informações, tanto na recepção quanto na transmissão da mensagem, essas são condições indispensáveis para a tomada de decisões. A seleção de prioridades e a identificação e resolução de problemas, visando criar um clima de confiança entre as comunidades escolares e o sistema de ensino.

A gestão democrática requer gestores capazes de reconhecer e participar das novas relações sociais em formação. As escolas e os sistemas de ensino são bens comuns, e a gestão democrática pressupõe que sejam governados por aqueles que os constituem.

Na direção escolar tem-se a atuação de determinados sujeitos na função dirigente. Esses sujeitos seriam os responsáveis pela condução dos trabalhos escolares e pela organização da estrutura escolar. “Trata-se de uma função exercida na escola, com a finalidade de direcionar um conjunto de ações e processos caracterizados como políticos pedagógicos” (SOUZA, 2007b, p. 2).

Para Santos (2006, p. 130) o gestor escolar tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários. O que se chama de gestão democrática onde todos os atores envolvidos no processo participam das decisões.

A postura do gestor, necessária na gestão democrática é caracterizada pela própria comunidade, a qual sabe exigir comportamentos, atitudes e habilidades, estabelecendo claramente o papel a ser desempenhado por ele, de forma a garantir credibilidade a seu trabalho. Uma das características apontadas por este novo modelo de gestão, refere-se à questão da liderança que deve ter o gestor da escola, como elemento fundamental na elaboração do processo participativo dentro da escola e com toda a comunidade. Outro

aspecto enfatizado na postura do gestor é o que tenha coerência entre seu discurso e sua prática.

No entanto, o distanciamento entre a teoria e a prática ocorre quando os cursos de graduação focalizam conhecimentos, centram-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades, propriamente ditas, ou seja, o saber fazer, as atitudes, o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência.

A relação entre a teoria e a prática na formação do educador, em uma visão unitária, segundo Fávero (apud CANDAU; LELIS, 2001, p. 60), deve estar presente no professor, “[...] num comprometer-se profundo, como construtor, organizador e pensador permanente do trabalho educativo que o educador se educa”. Em particular, a partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo em ato, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os seus elementos.

Precisamos ter a compreensão de que a teoria explica e descreve a prática. Portanto, há a necessidade de considerar a relação teoria e prática em uma forma recíproca.

Para Wittmann (2000) o gestor escolar norteia-se em três eixos de formação: o conhecimento, a comunicação e a historicidade. O conhecimento é o objeto específico do trabalho escolar. Portanto, a compreensão profunda do processo de construção do conhecimento no ato pedagógico é um determinante da formação do gestor escolar. O segundo eixo de sua formação é a competência de interlocução, isto é, a competência linguística e comunicativa é indispensável no processo da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico. O terceiro elemento essencial na competência do gestor de escola é sua inscrição histórica. A escola trabalha o conhecimento em contextos sócios institucionais específicos e determinados. Um gestor escolar precisa ter conhecimento no contexto histórico-institucional no qual e para o qual atua. Por isso, gestão da escola é um lugar de permanente qualificação humana, de desenvolvimento pessoal e profissional.

Dentre as mudanças do cenário educacional e da gestão escolar, a formação continuada vem ganhando progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana. Na opinião de Machado (1999) a formação passa a ser vista como instrumento

fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais.

Vemos o gestor escolar como um líder pedagógico o qual apoia e estabelece prioridades, avalia, participa da elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento, na capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para avançar. Também, auxilia os profissionais a compreenderem com eficácia a realidade educacional na qual 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 enfatizar os resultados alcançados pelos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, no qual se evidencia a construção de novos conhecimentos e das suas personalidades.

Conforme Libâneo (2005, p. 332) “o diretor é o grande articulador da gestão pedagógica e o primeiro responsável pelo seu sucesso, auxiliado, nessa tarefa, pelos apoios pedagógicos”. A prática tem mostrado que o diretor é fundamental para dinamizar a construção coletiva do projeto, sua implantação e o acompanhamento e verificação da realização prática do teoricamente proposto. Profissionais competentes, líderes que tenham capacidade para coordenar esforços coletivos.

Segundo Libâneo (2005, p. 217):

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.

Conforme o autor, há a necessidade do gestor ser o administrador das suas ações, sem despeitar as diferenças, mas pesquisando, analisando, dialogando, ouvindo e, principalmente, aceitando as opiniões divergentes.

O gestor educacional o qual promove o crescimento da educação na sua escola contribuirá para o sucesso da mesma. Por isso, pode-se dizer que esse profissional tem a árdua tarefa de buscar o equilíbrio entre todos os integrantes da escola e no, também, quanto aos

aspectos pedagógicos e administrativos, com a percepção da busca pelo sucesso e crescimento dos alunos.

Esse profissional precisa ter algumas atribuições, como: dialogar, ouvir, coordenar, respeitar o próximo, ter boa expressão, manter metas, entre outras. Porém, é imprescindível aperfeiçoar essas características ao longo de sua caminhada profissional e de acordo com suas vivências na instituição escolar. Também, não se pode deixar de destacar a importância do planejamento, o trabalho em conjunto e as inúmeras decisões a serem tomadas e realizadas. Por isso, há a necessidade de liderar e motivar sua equipe, a fim de que todos encontrem no ambiente de trabalho muita harmonia, tranquilidade e motivação. Quando ele é um líder com ações positivas, com certeza, sua equipe se torna motivada, não teme as mudanças e os desafios cotidianos.

Dentre as responsabilidades da equipe gestora, uma das que mais podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação é a promoção de ações entre a escola para a comunidade e desta para a escola. Essa capacidade é essencial para que as equipes gestoras enfrentem novos desafios, reduzam desigualdades, aceitem trabalhar com as diferenças e construam com autonomia o Projeto Político Pedagógico da escola. O importante é assegurar a socialização das informações, estabelecendo procedimentos que permitam o acesso de todos. Essas informações referem-se a aspectos diversos, como proposta pedagógica, currículo, regimento escolar, resultados de avaliações internas e externas, leis, decretos, normas e pareceres do sistema de ensino.

A equipe gestora é responsável por assegurar a autonomia da escola diante de novos parceiros, buscar novas oportunidades e articulá-las com os objetos e as atividades do Projeto Político Pedagógico.

Entretanto, a participação da comunidade escolar será mais efetiva se as pessoas conhecerem as leis que a regem, as políticas governamentais propostas para a educação e as concepções que norteiam essas políticas; conhecerem as atividades desenvolvidas e estiverem engajadas na defesa de uma escola democrática; apresentarem dentre seus objetivos a construção de um projeto educativo de qualidade.

Nesse sentido, a democratização no interior da escola se efetiva por meio da criação de espaços de participação e decisão, nos quais professores, funcionários, alunos e seus pais discutam criticamente o cotidiano escolar. A função da escola é a formação de indivíduos críticos, criativos e participantes. Para atingir esses objetivos, é necessário mobilizar pessoas e

criar situações que deem oportunidades iguais para todos, envolvendo pessoas sem hábito de falar em público ou tomar decisões, ajudando-as a desenvolver essas habilidades importantes para a participação.

Um dos instrumentos, por excelência, de trabalho da equipe gestora é a informação clara e transparente. É preciso assegurar a integridade e a confiabilidade das informações, tanto na recepção quanto na transmissão da mensagem, essas são condições indispensáveis para a tomada de decisões. A seleção de prioridades e a identificação e resolução de problemas, visando criar um clima de confiança entre as comunidades escolares e o sistema de ensino.

A escola geralmente investe bastante em infraestrutura, em tecnologia, isso é importante, mas, mais do que esses instrumentais, ela precisa investir nas pessoas, pois são elas que determinam o sucesso ou o fracasso da escola; são as pessoas que determinam o futuro da escola através da visão e do perfil que imprimem à mesma.

Quando a escola investe no educador gestor ela investe no desenvolvimento das competências que vão abrir portas para novas oportunidades no futuro, bem como a descoberta de novos modelos para as situações atuais.

O que implica associar teoria e prática, de acordo com Lück (2011, p.38) “focalizando o desenvolvimento de habilidades, pelo gestor, para se tornar sujeito nesse processo, um construtor de conhecimentos sobre o seu fazer no contexto da escola e sua comunidade”.

A gestão democrática requer gestores capazes de reconhecer e participar das novas relações sociais em formação. As escolas e os sistemas de ensino são bens comuns, e a gestão democrática pressupõe que sejam governados por aqueles que os constituem.

A postura do gestor, necessária na gestão democrática é caracterizada pela própria comunidade, a qual sabe exigir comportamentos, atitudes e habilidades, estabelecendo claramente o papel a ser desempenhado por ele, de forma a garantir credibilidade a seu trabalho. Uma das características apontadas por este novo modelo de gestão, refere-se à questão da liderança que deve ter o gestor da escola, como elemento fundamental na elaboração do processo participativo dentro da escola e com toda a comunidade. Outro aspecto enfatizado na postura do gestor é o que tenha coerência entre seu discurso e sua prática.

No entanto, o distanciamento entre a teoria e a prática ocorre quando os cursos focalizam conhecimentos, centram-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades, propriamente ditas, ou seja, o saber fazer, as atitudes, o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência.

Dentre as mudanças do cenário educacional e da gestão escolar, a formação continuada vem ganhando progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana. Na opinião de Machado (1999) a formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais.

Conforme Libâneo (2005, p. 332), o gestor é “o grande articulador da gestão pedagógica e o primeiro responsável pelo seu sucesso, auxiliado, nessa tarefa, pelos apoios pedagógicos”. A prática tem mostrado que o diretor é fundamental para dinamizar a construção coletiva do projeto, sua implantação e o acompanhamento e verificação da realização prática do teoricamente proposto. Profissionais competentes, líderes que tenham capacidade para coordenar esforços coletivos.

Uma das características apontadas para uma gestão dita democrática refere-se à questão da liderança que deve ter o gestor da escola, como elemento fundamental na elaboração do processo participativo dentro da escola e com toda a comunidade. Outro aspecto enfatizado na postura do gestor é o que tenha coerência entre seu discurso e sua prática. No entanto, o distanciamento entre a teoria e a prática ocorre quando os cursos focalizam conhecimentos, centram-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades, propriamente ditas, ou seja, o saber fazer, as atitudes, o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência.

Algumas das importantes e atuais funções do gestor escolar são prever e se antecipar às mudanças, assim, o gestor poderá ir além e intuir as mudanças, aprender a pesquisar, avaliar e enfrentar os novos desafios. Sendo assim, o gestor para liderar as mudanças e implantá-las deve ter a consciência da existência de riscos para que assim possa evitar

possíveis erros, por meio de um planejamento bem elaborado e participativo. No entanto, os erros e acertos do passado podem ser fundamentais para direcionar as decisões futuras.

Todavia, pode-se dizer que o gestor é um mediador no processo de ensino-aprendizagem, para juntamente com a comunidade, implante e desenvolva práticas e ações compartilhadas, que contribuam para as decisões coletivas as quais fortaleçam a participação efetiva de toda a comunidade escolar, ou seja, professores, pais, alunos, funcionários. Somente assim, poderemos efetivar a sonhada gestão escolar democrática e participativa.

Nesse contexto, cabe colocar, entretanto, que por ser a escola uma instituição de natureza educativa, ao diretor cabe o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Assim, o diretor de escola, antes de ser um administrador é um educador (SAVIANI, 1996).

É fato que a qualidade da educação está diretamente relacionada à competência de seus profissionais em oferecer a seus alunos e a comunidade em geral, conhecimentos, habilidades e atitudes para enfrentarem as constantes transformações desse mundo globalizado, com complexas informações e por a busca de qualidade em todas as áreas de atuação. Para Heloísa Lück:

Desenvolver continuamente a competência profissional constitui-se em desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma escola pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam. Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade. A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a orientar e nortear o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam se constituir na ordem do dia das discussões sobre a melhoria da qualidade de ensino.” (Lück, 2011, p.12)

O gestor escolar é o líder, o mentor, o coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, embora sua responsabilidade possa ser compartilhada com os demais colaboradores da equipe escolar, não deve ser dividida. Cabe ao gestor escolar a responsabilidade maior pela gestão democrática.

2.4 A formação inicial e continuada de professores

2.4.1 A formação docente: a luta pela melhoria da educação

O ser humano é social, na medida em que vive e sobrevive socialmente. Vive articulado com o conjunto de seres humanos de gerações passadas, presentes e futuras. Não se dá isoladamente. A sua prática é dimensionada por suas relações com os outros (LUCKESI, 1994). Portanto, no âmbito social ele se constitui, se forma, se modela. Ele, ao interagir com o meio em que se insere, acaba entendendo, subtraindo para si essas informações e assim as assimilando. Objetivaremos o conceito formação como um desenvolvimento profissional, no nosso caso o âmbito educacional. Esse desenvolvimento profissional é entendido como uma aprendizagem mediante o qual alguém (o professor) deve aprender algo (conhecimentos, competências, disposições, atitudes), num contexto concreto (escola, universidade, centro de formação), que implica um projeto (desenvolvimento e avaliação curricular), segundo Garcia (1999).

No Brasil as discussões em torno da formação do professor intensificaram-se durante o período de debates que antecedeu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9394 de 1996 – após a qual professores e pedagogos foram denominados “profissionais da educação” (MORAES, PACHECO e EVANGELISTA, 2003).

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, artigo 1º., 1996, p.1)

O artigo 67, Lei 9.394/96, da LDB diz que:

[...] Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público [...], especificando no parágrafo V que período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. (BRASIL, 1996, p.37)

Portanto, a formação é garantida legalmente ao docente. Entendemos, porém que a escolha do termo formação não deve ser utilizada como o doutrinamento, reciclagem, exercício, ensaio, mas num processo de entendimento e reflexão.

A formação de professores concebe um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma finalidade de transformação, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos demarcado (GARCIA, 1999). Significa, portanto, um processo de desenvolvimento individual e de grupo, destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades, vislumbrando os âmbitos acadêmico e pedagógico. Tal prerrogativa, no contexto educacional em que vivemos, é fundamental para a melhoria da qualidade de ensino.

2.4.2 A formação de professores/gestores à luz das Políticas Públicas no Brasil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no Título VI, trata dos profissionais da educação, não somente professores que são responsáveis pela gestão escolar, mas todos aqueles que promovem o processo de ensino e aprendizagem, como é o caso do gestor escolar.

Podemos dizer que a formação dos profissionais da educação faz parte das reformas educacionais, pois aprender e continuar a aprender durante toda a trajetória profissional é uma competência exigida tanto para alunos como para professores.

A reforma educacional no Brasil exige um novo professor/gestor, ou seja, um profissional atualizado frente às novas demandas, capacitado e aberto às mudanças desse mundo globalizado, mas para isso ele precisa investir na sua formação.

Quando nos referimos ao curso de Pedagogia, podemos mencionar que este foi institucionalizado no Brasil, em 1939, quando na época o governador Getúlio Vargas fundara em 1937 a Universidade do Brasil, que previa uma Faculdade Nacional de Educação; esta, por meio do Decreto-Lei nº. 1.190, de 04 de abril de 1939, recebeu a denominação de Faculdade Nacional de Filosofia, com os cursos de Ciências, Letras, Pedagogia e História. O curso visava à formação de licenciado e bacharel; para o bacharel, a duração seria de três anos; para o licenciado, mais um ano de Didática, em um esquema que ficou conhecido “3+1”.

O bacharel em Pedagogia, para ser licenciado, deveria cursar Didática Geral e Didática Especial, visto que as demais disciplinas que constituíam o curso- o qual conferia o diploma do licenciado- já constavam no currículo do bacharel: Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Em

1962, pequenas alterações foram feitas no currículo do Curso de Pedagogia, por meio do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) de nº.251, relatado pelo Conselheiro Valnir Chagas, que fixa o currículo mínimo e a duração desse curso. O Conselheiro explicita a fragilidade do Curso de Pedagogia conforme destaca Silva (2007, p. 36-37),

[...] logo de início, à controvérsia existente a respeito da manutenção ou extinção do curso. Explica que a ideia da extinção da acusação de que faltava ao curso conteúdo próprio, na medida em que a formação do professor primário deveria se dar ao nível superior e a de técnicos em educação em estudos posteriores ao da graduação (...). A previsão do autor do parecer é que, antes de 1970, nas regiões mais desenvolvidas, esse curso teria que ser redefinido e que, provavelmente, nele se apoiariam os primeiros ensaios de formação superior do professor primário.

O Parecer/CFE 251/62 previa que o curso de Pedagogia destinava-se à formação do “técnico em educação” e do professor de disciplinas pedagógicas do Curso Normal, por meio do bacharelado e da licenciatura, respectivamente. O currículo para o bacharelado tinha um mínimo fixado de sete matérias, cinco obrigatórias - Psicologia da educação, Sociologia (Geral, da Educação), História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar, e duas opcionais entre: História da Filosofia, Biologia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículo e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação, Teoria de Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional. Seria conferido o diploma de licenciado ao aluno que cursasse Didática e Prática de Ensino. O campo de trabalho do bacharel não estava bem definido nessa época, assim como o campo específico de atuação do licenciado em Pedagogia, uma vez que muitos profissionais não formados especificamente nessa área foram assumindo o trabalho reservado aos licenciados. (Silva, 2007)

Na década de 1960, era visível a discussão acerca da existência do Curso de Pedagogia, se o mesmo possuía ou não conteúdo próprio, o que levantou a ideia de sua extinção. Contudo, o Conselheiro Valnir Chagas, com relação ao destino do Curso de Pedagogia, discordava da ideia de sua extinção e optava pela necessidade de sua redefinição, em um momento oportuno, momento em que provavelmente o curso poderia ser colocado em função da formação superior dos professores para atuar nos anos iniciais da escolarização.

Em 1980, em São Paulo, foi realizada a I Conferência de Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), com participantes de várias regiões do país, e foi criado o Comitê Nacional de Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores que, em 1983, se transforma em Comissão Nacional de Reformulação Nacional dos Cursos de

Formação do Educador e, em 1990, em Associação Nacional para a Formação Profissional de Educadores (ANFOPE), que teria a função de articular os comitês que passariam a ser criados, assim como as atividades de professores e de alunos voltados para a Reformulação do Curso de Pedagogia.

No I encontro Nacional de Belo Horizonte, em novembro de 1983, teve início a formulação dos princípios gerais da proposição de uma base comum nacional para a formação de todos os educadores.

Todas as licenciaturas (Pedagogia e demais licenciaturas) deverão ter uma base comum: são todos professores. A docência constitui a base da identidade profissional de todo o educador [...]

[...] a base comum nacional dos cursos de Formação de Educadores não deve ser concebida como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas, e sim, como uma concepção básica da formação do educador e a definição de um corpo de conhecimento fundamental (ENCONTRO NACIONAL, 1983).

Em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei Federal nº. 9.394/96, a legislação que norteava o cenário da formação de educadores desde a década de 1960 foi abalada. Não obstante, a aprovação dessa Lei reforçou a questão da identidade do pedagogo, porém agregada a outras questões.

Art.62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art.63 – Os institutos superiores de educação manterão;

I-Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.

Art.64 – A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL,1996, p.36-37)

Os artigos acima reacenderam a discussão acerca da identidade e da função do Curso de Pedagogia, uma vez que o art. 62 aponta as Instituições de Educação Superiores (IES) para a formação de docentes para atuar na educação básica, além das Universidades. O art. 63, inciso I, indica que esses institutos também seriam destinados à formação de docentes para a Educação Infantil e para os primeiros anos do Ensino Fundamental. O art. 64 aponta o Curso de Pedagogia como instância de formação de profissionais na educação para as tarefas não docentes.

No começo de 2005, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tornou pública a minuta do projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Pedagogia. A divulgação desse documento gerou muitas discussões no campo educacional. Desse modo, depois de muitas discussões, em 15 de maio de 2006, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº.01/2006, que instituiu as DCNs para o Curso de Pedagogia, ficando definido que a formação a ser oferecida nesse curso deverá abranger integralmente a docência, a gestão, a pesquisa, a avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral e a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e atividades educativas.

Enfim, é certo que o Curso de Pedagogia, após aprovações das DCNs, passa por modificações, o que implica a elaboração de novos projetos pedagógicos. Podemos constatar que pós DCN-Pedagogia o curso em questão deverá assegurar a articulação entre a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento no campo da Educação, ao longo do processo formativo do Pedagogo. Igualmente ao delineamento do perfil do profissional, as DCN-Pedagogia demarcam a concepção de docência que ultrapassa o sentido restrito ao ato de dar aulas, pois docência se articula à ideia de trabalho pedagógico que se desenvolve em espaços escolares e não escolares.

Portanto, é certo que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei N.º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, é a maior lei da educação brasileira, porque trouxe as condições favoráveis para o governo empreender as reformas em todos os níveis de ensino, e deslançar as políticas públicas para a educação (ProUni, Sinaes, Fundeb, Formação de Professor, etc.), numa perspectiva homogeneizadora.

2.4.3 Formação Inicial e Formação Continuada de professores com olhar na gestão democrática

Ao tratar de formação inicial e continuada de profissionais de educação, torna-se necessário referenciar a Constituição Federal de 1988 Art. 206 que “estabelece que o ensino seja ministrado com base nos seguintes princípios”: IV – “gestão democrática do ensino público na forma da lei”; VII- “garantia de padrão de qualidade”. Observa-se que os dispositivos legais pressupõem descentralização da gestão com exigências de garantia de ensino que substanciem a aprendizagem do aluno. Não podemos deixar de considerar que esta

qualidade perpassa pela qualificação dos profissionais que pensam e executam ações no interior da escola, pois por qualidade subentende-se uma reflexão constante do fazer pedagógico.

A formação inicial e continuada do gestor escolar é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 9394/96, que aborda nos artigos abaixo as seguintes orientações:

Art. 63:

Os institutos superiores de educação manterão: III- Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. Observa-se que o referido artigo responsabiliza os Institutos de educação superiores pela formação continuada e pós-graduada de dirigentes da Educação Básica, sobretudo gestores das escolas públicas, a realiza-se por meio da Educação a Distância. Considera-se que as Instituições Federais de Ensino Superior que integram os estados federados do país dispõem de competências legais, técnica e pedagógica, além de serem o centro do saber, local por excelência de veiculação e produção da ciência. (BRASIL, 1996, p.36)

No que se refere ao Art. 64, temos:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, p.37)

No artigo acima mencionado, observa-se que o dispositivo legal é criterioso, ou seja, exige formação inicial substanciada em curso de pedagogia ou pós-graduação. Tal exigência nos remete ao entendimento legal de que estes profissionais são responsáveis pela efetivação da aprendizagem, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana.

Quanto à finalidade do artigo 67, diz que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. (BRASIL, 1996, p.37)

A valorização dos profissionais de educação é condição indispensável para investimento na promoção de sua qualificação profissional. As disposições delineadas pelos

incisos II e V, que compõem o art. 67, se cumpridos integralmente, significarão a efetiva valorização dos profissionais da educação. Assim dispõe: é necessário, disponibilizar atenção especial para algumas dessas disposições, como por exemplo, e as condições adequadas de trabalho, tempo disponível para estudo, bem como a priorização desse tempo incluído na carga horária de trabalho em conformidade com o inciso V.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para aproxima década, na Meta 15, no que se refere à formação sinaliza para: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Na estratégia, 15.5, infere para institucionalizar, no prazo de um ano de vigência do PNE, política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, de forma a ampliar as possibilidades de formação em serviço. Observa-se, diante do exposto, as determinações que canalizam para investimento em formação em serviço de todos os profissionais de educação, dentre estes, entende-se o gestor escolar.

Na Meta 19 o Plano Nacional de Educação, no que se refere à indicação de gestor, imprime:

Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar. (BRASIL, 2011, p.)

Nas estratégias que seguem, (19.1) define:

Priorizar o repasse de transferências voluntárias na área da educação para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aprovado lei específica prevendo a observância de critérios técnicos de mérito e desempenho e a processos que garantam a participação da comunidade escolar preliminares à nomeação comissionada de diretores escolares. (BRASIL, 2011)

A estratégia. 19.2 prevê “Aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos de diretores escolares”. Entende-se que a Meta 19, seguidas das estratégias 19.1 e 19.2, fazem referência à nomeação de gestores de forma a evitar indicações políticas, para que o processo de escolha de diretores esteja pautado em critério de competência técnica, pois estes são fundamentais na liderança da comunidade escolar, na gestão democrática e na política pública voltada para qualidade da aprendizagem.

Os dispositivos ancorados na Constituição Federal de 1988, Capítulo III, Art. 205 e Art. 206, inciso VI e Lei nº 9394/96, Título II, Art. 3, Inciso VIII; Art. 14, Incisos I e II; Art. 15 e Título VI, Art. 64, dentre outro entendimento, concebe abertura de novos horizontes de atuação, posto que a finalidade da formação consiste no exercício diário de reflexão sobre a prática educativa e na busca constante de qualificação e aperfeiçoamento técnico, ético e político.

O Conselho Escolar é uma instância democrática que se baseia na relação orgânica entre a gestão da escola e a comunidade escolar, acentuando a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos, defendendo uma forma de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente, com a responsabilidade de todos. As orientações normativas para que os sistemas de ensino elaborem seus estatutos, considerando-se as peculiaridades e as autonomias administrativas e pedagógicas da escola, estão contidas na Lei nº. 9.394/96, no respectivo artigo e inciso a seguir:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p.15)

Considerar os aspectos legais para admissão do gestor escolar se entende com ponto de partida para implantação e implementação de uma educação de qualidade, pautada no compromisso com os resultados da aprendizagem da/o aluna/o. O trabalho articulado com a comunidade escolar, o desenvolvimento de projetos didáticos para favorecer a aprendizagem com sucesso da/o aluna/o canalizam os reflexos do líder para resultados focados na qualidade da aprendizagem, não podemos deixar de reconhecer que a/o gestora/o que caminha para este perfil, comunga do entendimento de que o aluno é o protagonista do seu próprio saber.

A formação inicial dos professores é uma função que, progressivamente ao longo da história, vem sendo realizada por instituições específicas, por um pessoal especializado e mediante um currículo que estabelece a sequência e conteúdo instrucional do programa de formação. No entendimento de Garcia (1999), a formação inicial de professores, enquanto realizada dentro de uma instituição de ensino, cumpre três funções: em primeiro lugar, a de desenvolvimento e experiência de futuros professores, de modo a assegurar uma preparação condizente com as funções profissionais que o professor deverá desempenhar. Em segundo lugar, a instituição formativa tem a função de controle de certificação, ou permissão para poder exercer a profissão docente. Em terceiro lugar, a instituição de formação de professores

tem a dupla função de ser, por um lado, agente de mudança do sistema educativo, mas, por outro, contribuir para a socialização e reprodução da cultura dominante. Porém, tendo a instituição de ensino superior uma formação orientada na necessidade de um conhecimento prático (PACHECO, 1995), ela acaba fornecendo apenas um lado objetivo e prático onde os conteúdos são apenas pincelados, surgindo, portanto, a necessidade da implantação, realização e a colaboração do poder público aos programas de formação continuada em serviço, assegurando aos docentes a possibilidade de adquirir a qualificação adequada exigida pelas leis vigentes no País. Portanto, após a graduação, o professor deve continuar buscando mecanismos de atualização, aprofundamento e construção de novos conhecimentos em prol de sua docência.

A formação de professores, em especial, precisa dar-se conta, com mais energia, das estruturas epistemológicas e de poder que ajuda a construir (...). É preciso que se ressignifique o sentido da prática, articulando-a com o da pesquisa. Nesse contexto, a teoria adquire um significado insubstituível (MORAES, PACHECO e EVANGELISTA 2003, pg. 78).

O processo de aprender a ensinar implica a aprendizagem de estruturas complexas que, para serem compreendidas e elucidadas, requerem a apreciação do processo de formação do professor e do seu desenvolvimento profissional, pois o conhecimento do professor é a decorrência de uma relação entre a profissionalização e os saberes contextuais. A influência da formação inicial na socialização profissional do professor implica inúmeros fatores que decorrem dos contextos institucionais e das características pessoais do sujeito em formação. Destarte, os anos de graduação são insuficientes para uma real noção do que é ensinar e a amplitude que tudo isso possui e engloba.

Aprender a ensinar é um processo individualizado e diferenciado, que de acordo com a teoria cognitivo-desenvolvimentista, considera o professor como um aprendiz adulto. Envolve mudanças cognitivas, onde o professor adquire essa capacidade também num processo de interação no contexto em que atua. Essa individualização é um processo muito pessoal, identificando o ato de ensino mais como uma questão de personalidade, com a valorização da vocação e intuição do que através de treinos ou formação.

Para Luckesi (1994) o professor é aquele que, tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade, dá direção ao ensino e à aprendizagem. Ele fará a mediação entre o coletivo da sociedade (os saberes culturalmente instituídos) e o individual do aluno, exercendo o papel de um dos mediadores entre o universal da sociedade e o particular do aluno, e para isso o docente precisa ter competência, habilidade e

comprometimento. Portanto, o professor aprende a ensinar pela via do exercício da qual resulta uma socialização burocrática (estruturas escolares,...) e socialização didática (ambiente da sala de aula,...). A socialização é formadora de saberes, de olhares, de significados.

(...) a ação do professor é permeada por conhecimentos práticos que se mostram em suas ações cotidianas e também por uma “reflexão durante a ação” (...) proporcionando a compreensão do conhecimento subjacente à sua ação prática. (MORAES et al., 2003, pg. 88).

O que denota a expressão aprender a ensinar? Vários estudos tentam conceituar, respondê-la, embutindo aí o trabalho do professor, que é o “transmitir” conhecimentos.

A formação de professores é considerada um pilar fundamental do processo educativo, por isso, torna-se imprescindível rever o papel dos educadores e de sua formação, tanto inicial quanto continuada, pois se sabe que a sociedade atual exige que o profissional aprenda o tempo todo, pesquise, crie, revise, dialogue, reconstruindo e [re]significando sua práxis.

Formação contínua de professores refere-se a toda atividade realizada com uma finalidade formativa – tanto no desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo – para um desempenho mais eficaz das suas tarefas atuais ou que o preparem para o desempenho de outras tarefas (GARCIA, 1999, pg. 136).

Essa ideia de formação está pautada na concepção de um saber histórico, inacabado e provisório, que remete ao movimento próprio do fazer pedagógico, que pressupõe espaço para reflexão e aprendizagem contínuas para os sujeitos envolvidos no processo.

Barbieri et al (1995, p.29) compreendem formação continuada “como um processo dinâmico envolvendo cooperação pedagógica entre professores em cursos sequenciais com produção voltada para a sala de aula e com assessoria permanente tanto da universidade como das instâncias da Secretaria de Educação”.

No entanto, mostram preocupação quanto à possibilidade de realização de ações de cooperação entre as agências formadoras, as agências mediadoras e as entidades representativas dos professores se considerada “a situação de isolamento do professor sem consciência clara da força do trabalho coletivo, paralisado pelas condições salariais e pelos limites de sua formação inicial [...]” (BARBIERI et al 1995, p.29). Para Nóvoa (1992) a formação deve oportunizar aos professores condições para que produzam sua vida e sua profissão, superando o mal-estar profissional caracterizado pela ambivalência a que está sujeita a docência – proletarização e profissionalização.

Veiga (2002) afirma que “a formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político-pedagógico”. Para a autora é esse “o grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera ‘repetidora’ de programas de ‘treinamento’, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais”. (VEIGA, 2002, p.50).

Considerando o objetivo anunciado pelas reformas educacionais, a melhoria da qualidade de ensino, os professores são os agentes fundamentais na efetivação das mudanças desejadas, e a forma de contribuição que se espera está explicitada nos conteúdos e metodologias dos programas de formação continuada governamentais.

Portanto, a compreensão profunda do processo de construção do conhecimento no ato pedagógico é um determinante da formação do gestor escolar.

As discussões em torno da formação inicial têm trazido à tona a qualidade do ensino. Percebe-se que o professor que não acompanha a evolução dos conhecimentos fica impedido de desenvolver sua prática com eficácia, considerando tamanha exigência por parte de todo o sistema e que hoje enquanto sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem é capaz de intervir e construir neste processo, uma vez que se encontra interligado com os diversos meios de informações, o que vem de certa forma, acentuar sua bagagem de conhecimento se torna um agente passivo e obediente ao sistema corporativista, uma vez que os cursos de formação para professores estão voltados para as teorias pré-estabelecidas pelo sistema.

Nesse sentido, a ampliação dos conhecimentos se inicia com a graduação e o professor nunca poderá parar de buscar novos conhecimentos para atender às exigências que o sistema lhe impõe. A formação inicial precisa ser pensada num contexto de formação continuada, como um momento estratégico da formação, um momento de socialização profissional que possibilita uma sensibilização e instrumentalização que permanecem como referenciais para avaliar e lidar com as diferentes situações nas quais os docentes se veem envolvidos ao longo de sua vida profissional.

Esse momento é estratégico, primeiramente, porque a formação inicial possibilita a constituição de um repertório de saberes a serem ensinados. Mas isso, embora seja indispensável, não é suficiente. É preciso que se considere efetivamente a especificidade da educação escolar que tem como característica principal ser um processo de formação nos saberes. Para viabilizar sua realização pelos docentes, com autonomia e consciência do seu significado e implicações, é preciso uma formação inicial que o capacite a ensinar para que os

alunos possam aprender, ou seja, realizando o processo de mediação didática entre os conhecimentos científicos e os diferentes saberes em interação na cultura escolar.

Segundo Perrenoud (1997), a formação do professor, é fundamentada a partir de experiências vivenciadas no cotidiano da profissão docente que interferem diretamente na prática pedagógica, desde a formação inicial até o exercício contínuo do magistério em sala de aula. Entendendo-se que as práticas pedagógicas estão articuladas ao contexto social em que a escola se apresenta, na medida em que ela é um dos segmentos sociais do seu meio é processado o ato de educar, formando a ação educativa como intencional.

A formação continuada de professores não pode ser concebida como um processo cumulativo de informação e conhecimento, pois, tem sua gênese na formação inicial e se prolonga para toda vida profissional do professor e ajuda no desenvolvimento das competências políticas, técnicas e humanas com o objetivo de melhorar sua prática.

Segundo Perrenoud (1997) é com o tempo que as coisas se degradam, que os atores reinvestem as suas preferências e os seus interesses, que elaboram a partir das opções do sistema, um compromisso humano aceitável, muitas vezes funcional, mas cuja lógica se torna obscura. Assim o constante refletir sobre a sociedade leva-nos a considerar o processo de formação do professor como um ato contínuo, pautado na constante reflexão sobre as ações presentes no cotidiano da escola, da sala de aula e das configurações apresentadas na sociedade em que as mudanças ocorrem e o professor não é um sujeito isento dos seus efeitos, especialmente porque ele é o agente condutor do processo educativo na escola, de modo que, efetivamente em sua contribuição profissional permanente, a reflexão sobre a prática pedagógica deve ser exercitada e discutida.

As transformações necessárias às práticas pedagógicas serão efetivadas através de profissionais capacitados, preparados e comprometidos com a construção de conhecimentos, pois se observa hoje, nas instituições escolares, a enorme distância entre o perfil do educador exigido atualmente e a realidade passiva, ainda vivida nessas instituições.

Para situar a formação do professor, Nóvoa (1992, p.55) nos aponta para a necessidade de um “modelo de desenvolvimento profissional e pessoal, evolutivo e continuado”.

É a partir da indagação reflexiva, na qual professores em formação e em exercício tomam consciência das questões sobre a prática de ensino, dessa forma enfrentarão e resolverão os problemas escolares. As mudanças ocorrerão se houver a integração e compromisso entre todos os envolvidos nesse processo (professores, alunos, pais, funcionários, sistema) e uma reflexão quanto aos fazeres e saberes pedagógicos. Para Nóvoa

(1992, p.56) “a educação só pode reformar-se quando transformar as práticas que os constituem”. Desse modo, o comprometimento do professor com sua profissão permitirá que ele reflita sobre sua práxis, buscando compreender os problemas do ensino, a organização dos currículos escolares e socialize suas construções através da troca de experiências com os outros docentes.

A partir do momento em que o educador se posiciona como sujeito do ato de conhecer, construindo e desconstruindo ideias ao longo de sua trajetória, não há dúvida que o trabalho docente tem resultados pertinentes. Quando ele se torna dinamizador do processo de aprendizagem, o mesmo necessita de apoio e orientação para desenvolver uma prática coerente com o seu pensar. E é a escola, seu local de trabalho, que esta possibilidade se amplia.

Também não esqueçamos que a experiência vivenciada pelos docentes no cotidiano escolar é enriquecedora, pois nesse ambiente ele aprende, reaprende, reflete sobre sua prática e faz descobertas. Dessa forma, a escola transformadora deve proporcionar aos seus docentes que aprimorem sua formação, ou seja, tornando-a continuada.

Nóvoa (2003) ao analisar a questão da formação de professores, afirmar que vivemos em uma época de mudanças. Para que estas mudanças sejam significativas, precisamos rever o modo de como se pode participar desse processo de construção.

Nessa perspectiva, será somente através dos profissionais da educação, os quais assumem na prática os princípios da reforma, colocada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que haverá garantias de melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, da formação de cidadãos preparados para enfrentarem uma sociedade em constante transformação.

A formação continuada, segundo Benincá (2002), possibilita aos profissionais da educação assumirem a tarefa em seu contexto concreto, tornarem-se pesquisadores de sua própria prática, lançando olhares críticos a partir, sobre e para o que fazem e pensam. Nesse sentido, com as condições concretas e necessárias ao trabalho de educador-pesquisador, cada sujeito passa a teorizar e a reencaminhar a sua prática pedagógica sistemática e crítica e, além disso, constrói e reconstrói permanentemente novos conhecimentos, novos saberes no interior da escola como espaço/tempo privilegiado de formação permanente.

Diante disso, o papel do gestor é fundamental, é ele que diante dos conflitos, diferenças, interesses pessoais e de poder precisa procurar instalar uma prática de participação, de negociação dos significados e valores, de debate, de discussão política dos

compromissos e dificuldades. Cabe, especialmente, ao gestor a organização no que se refere às ações que são realizadas no espaço para viabilizar a formação continuada.

Para tanto, a formação continuada precisa ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como uma mera aprendizagem das últimas inovações tecnológicas. Essa formação inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática, ultrapassando até mesmo o cotidiano da sala de aula, para analisar a realidade social e garantir a emancipação das pessoas.

Quanto à relação do projeto político pedagógico e a formação continuada, constatamos que os gestores possuem amplo conhecimento sobre Projeto Político Pedagógico (PPP), ficando visível que o que está proposto nele procura estabelecer relação com o que ocorre na prática, no âmbito da formação continuada propriamente dita, encontra-se presente no PPP e acontece de diferentes maneiras nas escolas.

A formação pode ser compreendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber ser, que se desempenha em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode igualmente ser entendida como um processo de aperfeiçoamento e de estruturação da pessoa, a qual se efetua com o duplo efeito de uma maturação interna de possibilidades de aprendizagem e experiências do sujeito (GARCIA, 1999).

Nesse contexto, a formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação e a usar sua inteligência, criatividade, sensibilidade e capacidade de interagir com outras pessoas.

Quanto aos programas do MEC (Ministério da Educação e Cultura) para a formação de professores, podemos citar alguns programas que seguem abaixo:

- ✓ Pró-Letramento: é um curso de formação continuada, destinado a professores já em exercício na rede pública, nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Este programa busca melhorar a qualidade da aprendizagem de leitura/escrita e matemática; realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios; funciona na modalidade semipresencial, com duração de 120 horas (oito meses). Tem por objetivos:

- Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática;
- Propor situações que incentivem a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente;
- Desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da matemática e da linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem;
- Contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada;
- Desencadear ações da formação continuada em rede, envolvendo Universidades, Secretarias de Educação e Escolas Públicas dos Sistemas de Ensino. (BRASIL, 2007, p.2)

✓ Gestar II – PROGRAMA DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: é um programa de formação continuada para melhorar a qualidade do ensino dos professores que já estão trabalhando na rede pública. Oferece formação continuada em português e matemática aos professores dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); a formação possui carga horária de 300 horas, sendo 120 horas presenciais e 180 horas a distância para cada temática. Busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula. (BRASIL, 2013, p.2)

✓ O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): é resultante de um conjunto de ações que se concretizam mediante o princípio de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios e as Instituições de Educação Superior nelas sediadas. Serve para elevar o padrão de qualidade da formação dos professores das escolas públicas da educação básica no território nacional. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) oferece os cursos de formação inicial, presencial, emergencial, e, os cursos na modalidade a distância são ofertados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). Tem por objetivo: “Oferecer cursos de formação inicial emergencial, na modalidade presencial, aos professores das redes públicas de educação básica tendo em vista as demandas indicadas nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente”. (BRASIL, 2009, p.1)

✓ Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME): é um programa da parceria do Ministério da Educação com a União Nacional dos

Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), com o objetivo de fortalecer e apoiar os dirigentes da educação municipal na gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Visa contribuir para o avanço com relação às metas e aos compromissos do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Também oferece aos profissionais que atuam na gestão da educação e do sistema municipal, um espaço permanente de formação, troca de experiências, acesso a informações sistematizadas e à legitimação pertinente, que ajude a promover a qualidade da educação básica nos sistemas públicos municipais de ensino, focando as diversas dimensões da gestão educacional. Este programa desenvolve dois tipos de atividade: encontros presenciais e curso a distância. (BRASIL, 2012, p.1).

- ✓ Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (PRÓ-CONSELHO): esse programa estimula a criação de novos conselhos municipais de educação, o fortalecimento daqueles já existentes e a participação da sociedade civil na avaliação, definição e fiscalização das políticas educacionais, dentre outras ações. Tem como principal objetivo qualificar gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e representantes da sociedade civil para que atuem em relação à ação pedagógica escolar, à legislação e aos mecanismos de financiamento, repasse e controle do uso das verbas da educação. Os conselhos municipais de educação exercem papel de articuladores e mediadores das demandas educacionais junto aos gestores municipais e desempenham funções normativas, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora. (BRASIL, 2003, p.1)

Portanto, através desses programas, constatamos que uma formação, tanto inicial como contínua, consiste num processo de reconstrução da própria experiência profissional e pessoal do gestor/professor à medida que esse analisa criticamente a sua ação pedagógica e avalia tanto o domínio teórico do conhecimento profissional quanto à capacidade de saber mobilizá-lo. Essa formação deve ser considerada a oportunidade ao gestor escolar, o qual está inserido numa sociedade globalizada, em constante transformação, de se construir como um profissional reflexivo, crítico, atualizado e com uma visão voltada para a democracia.

2.4.4 Possibilidades e Desafios do Gestor Escolar frente ao atual cenário educacional

A atualidade incumbe ao gestor escolar de ter clareza quanto às metas, objetivos que pretende seguir e construir, a fim de criar condições para efetivar a participação entre todos os sujeitos da comunidade escolar, tanto nos processos de tomada de decisão quanto na organização dos trabalhos nas instituições e nos sistemas educativos. Portanto, a participação é o meio mais democrático para uma educação de qualidade.

Diante do cenário atual, vemos como grandes desafios para as políticas públicas de educação a questão da gestão democrática, envolvendo todos na melhoria dos processos educacionais, a ampliação dos recursos financeiros para a educação e a valorização dos profissionais da educação, não só em termos salariais, como também em condições de trabalho.

O primeiro grande desafio é o processo de construção da gestão democrática, assegurado na Constituição Federal (inciso VI, do artigo 206) que diz: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 3º, inciso VIII, que repete a mesma determinação constitucional.

A gestão democrática é um dos fundamentos da qualidade da educação, como prática efetiva da cidadania. A principal função da educação é a formação do educando para a vida em sociedade. Um dos maiores desafios dos gestores é a democracia, assim como a cidadania, que se fundamenta na autonomia. Uma educação libertadora é condição fundamental para a gestão democrática. As escolas que não possuem autonomia terão dificuldades de exercer uma gestão democrática, de educar para a cidadania. A gestão democrática do ensino público passa pela sala de aula, pelo projeto político-pedagógico, pela autonomia da escola.

O conceito de autonomia está etimologicamente ligado a ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que ao indivíduos (ou as organizações) têm de regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito racional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências de um sistema de relações. (FERREIRA, 1998, p.16)

A Gestão Democrática deve visar à prática coletiva e social, tornando-se um processo de participação de todos, estando claramente inserido na sua realidade escolar. É caracterizada

por uma atuação que requer mudanças nas relações de poder, transformando-as de centralizadoras e autoritaristas para dialógica e democrática, para que essa mudança ocorra é necessária uma transformação de atitudes dos atores envolvidos neste processo. Sendo assim destaca-se importância de um planejamento participativo, pois sem ele torna-se impossível a busca por uma gestão democrática bem sucedida.

A complexidade do processo do ensino depende, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ações coletivas, de espírito de equipe, devendo ser este o grande desafio da gestão educacional. E é nesse sentido que se caracteriza essa gestão: na mobilização do talento humano, coletivamente organizado para a promoção de experiências significativas de aprendizagem. (LÜCK, 2011, p. 82)

Por meio do planejamento participativo, os distintos segmentos que compõem a comunidade escolar são chamados a planejar, avaliar e implementar a proposta pedagógica a ser desenvolvida na escola. Desta forma a responsabilidade é compartilhada por todos, tornando a possibilidade de um resultado mais significativo.

É de suma importância na concretização do planejamento escolar a ação do gestor escolar, este deve saber que estratégias utilizar diante das situações que o planejamento lhe impõe. Entende-se, que para a gestão participativa se tornar realidade no âmbito escolar, é necessário que seja buscada e apreendida por todos.

O grande desafio do diretor escolar constitui-se, portanto, em atuar de modo a conhecer os valores, mitos e crenças que orientam as ações das pessoas que atuam na escola e como se reforçam reciprocamente e, em que medida esses aspectos desassocia ou distanciam dos objetivos, princípios e diretrizes educacionais. E ainda, em compreender como sua própria postura interfere nesse processo, para então, atuar de modo a promover a superação do distanciamento porventura existente entre os valores vigentes e os objetivos educacionais. (LÜCK, 2011, p.121)

Outro desafio enfrentado que necessita ser superado para a democratização do ensino no Brasil é referente à escolha de gestores, pois na maioria das vezes é feita por indicação política ou familiar e não por competência do profissional, porém a escolha de gestores por maioria de votos da comunidade escolar contribuiria para um processo mais democrático do ensino.

Para democratizar a gestão educacional é imprescindível que a sociedade exerça seu direito à informação e à participação, o governo também deveria comprometer-se com a consolidação da democracia. A democratização demanda da sociedade verdadeira participação na formulação, avaliação e fiscalização da política educacional. Com isso, faz-se necessário o envolvimento de grupos sociais nas instituições, como é o caso do conselho

escolar. Além de incentivar o trabalho coletivo, uma gestão de sucesso necessita de conhecimentos sobre legislação e possuir valores como ética, solidariedade, equidade e compromisso.

Saber organizar o trabalho pedagógico e ainda administrar a escola ou a instituição de ensino é um desafio para muitos gestores, eles precisam refletir sobre a necessidade da participação da comunidade escolar nesse processo, pois são esses os principais interlocutores sociais da organização escolar, responsáveis pelas ações que possam de fato consolidar uma prática democrática.

Segundo o professor Libâneo (2001) alguns princípios da organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar ancorados numa perspectiva democrática são sustentados a partir: da autonomia das escolas, da comunidade escolar e do seu envolvimento no processo educativo, formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar, avaliação compartilhada e relações assentadas na busca de objetivos comuns.

Com base nesse pressuposto o gestor democrático pode se basear em estratégias para consolidar efetivamente suas ações. Para tanto Lück (2008) enumera algumas ações especiais para que esse processo se realize de maneira eficaz.

- 1) criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperação;
- 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 ideias e não em pessoas;
- 6) desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.

Lück (2005, apud LÜCK, 2008, p. 20)

Este processo tem como alicerce a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito a normas construídas coletivamente para os processos de tomada de decisões e a garantia de acesso às informações aos sujeitos. Percebe-se que existe um extenso caminho a percorrer, entretanto, é preciso agir, deixar de lado o comodismo e enfrentar os desafios na busca de uma educação condutora para se alcançar uma sociedade mais justa e igualitária.

O PDE, no desenvolvimento de suas ações e com o Compromisso Todos pela Educação deverá contribuir para que a gestão democrática passe a ser uma rotina educacional.

Outro grande desafio político é o financiamento da educação. Nosso país, diante de outros países, investe pouco em educação. A grande contradição que se observa é sua

colocação entre os melhores na economia mundial, mas o 68º no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que coloca a educação como um dos fatores para o cálculo desse índice. Também, quanto à educação básica, o indicador de maior visibilidade é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB é constituído pelo resultado da Prova Brasil e pelo índice de aprovação dos alunos, ou seja, possibilita acompanhar a evolução dos desempenhos das unidades escolares e redes de ensino. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) que foi aprovado em dezembro de 2006, e já está em vigência em todo o país, ampliou a ação do Fundef, estendendo-se, além do Ensino Fundamental, para o Ensino Médio e a Educação Infantil. A participação dos estados e municípios na composição do Fundeb passou de 15%, como era no Fundef, para 20% da arrecadação de impostos destinados, por determinação constitucional, para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Entretanto, acredita-se que o principal desafio para os educadores seja a construção de uma política global de valorização dos professores, que deve abranger dois requisitos fundamentais; a formação inicial e continuada e as condições de trabalho e de salário. Sobre as condições de trabalho (tempo para aperfeiçoamento, planejamento e correção de trabalhos de alunos, acesso a livros e a bibliotecas, número de alunos por turma, falta de infraestrutura, realização de centros de estudo) e as condições de salário, entende-se que deverão ser expressas em planos de carreira, de competência dos sistemas de ensino, e que a formação continuada dos profissionais seja valorizada. As condições de trabalho e o acúmulo de funções, que muitos professores são obrigados a assumir, não só comprometem o trabalho pedagógico, mas também a sua própria condição de ser humano.

O estabelecimento de planos de carreira, piso unificado e salários garantindo também o aperfeiçoamento, o lazer, se fazem necessários como parte de uma política global de valorização destes trabalhadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão democrático-participativa é uma necessidade de qualquer gestor que pretende priorizar a qualidade do trabalho pedagógico, nenhuma escola avança sem unidade do grupo, portanto a participação plena promovida pela gestão escolar pode dá sustentabilidade própria ao processo educacional fortalecendo o desenvolvimento de uma consciência social crítica direcionada a formação humana. Por isso, uma gestão de qualidade requer liderança abalizada e dedicação, visando valores que inspirem a todos á trabalharem em prol de uma escola produtiva. Cabe aos responsáveis pela Gestão, criarem um ambiente estimulador para o aprendizado e para a participação de todos no processo educativo.

Assim, percebe-se quão complexo é o objeto desse estudo e quantas mediações foram necessárias para que houvesse aproximação dele, orientada pela questão que norteou toda a pesquisa: Quais são os desafios e possibilidades do processo de formação inicial e continuada dos gestores no paradigma da gestão democrática participativa? A essa questão, aliou-se os seguintes objetivos: reconhecer os pressupostos teóricos e legais relacionados à democratização da escola pública; discutir os princípios e mecanismos de gestão democrática para a organização da escola; identificar possibilidades e desafios em relação à formação inicial e continuada do gestor, tendo por base a concepção de gestão democrático-participativa.

Uma escola ressignificada, que rompe todos os princípios da escola tradicional e apresenta uma nova concepção de educação, uma educação com o princípio de que não é possível ensinar a todos como se fosse um só, libertando-se das classes, dos manuais e testes de aprendizagem, onde o professor almeja que os alunos aprendam melhor, se descubram como pessoas, que vejam o outro como pessoa e sejam felizes na medida do possível.

Os professores assumem o papel de participantes e não do centro das atenções, orientam o processo de aprendizagem organizam atividades juntamente com os alunos com o objetivo de desenvolver estruturas cognitivas num “aprender fazendo” e no “aprender a aprender”, ajudam a resolver problemas, estimulam as crianças e confiam em suas potencialidades. Consideram a criança como agente de sua aprendizagem, proporcionando atividades de exploração e de pesquisa, num processo significativo.

Valorizam-se as aprendizagens significativas numa perspectiva interdisciplinar, estimulando a procura de solução de problemas, de forma a que o aluno trabalhe conceitos, reelaborando-os aumentando sua autoconfiança e ascendendo a níveis elevados de autonomia. O valor da autonomia na gestão democrática encontra sua expressão máxima, os alunos são estimulados a exercê-la durante todo processo ensino aprendizagem, pois elaboram seus currículos e aprendem a conduzir o tempo de trabalho, vivem a autonomia sendo assim aprendem a ser autônomos.

Nessa perspectiva as crianças são educadas através da autonomia, com uma liberdade que exige a responsabilidade, aprendem distinguir entre liberdade e libertinagem, que sua liberdade começa onde começa a liberdade do outro, exercer sua cidadania desde muitas pequenas reconhecendo o poder da verdadeira democracia.

A democracia permeia todos os princípios da educação democrática, a comunidade escolar como um todo decide e compartilha todos os problemas e progressos da instituição, e os alunos como protagonistas dessa instituição aprendem todo o conteúdo previsto nos parâmetros que regem a educação no país, e principalmente os princípios democráticos, contribuindo para a democratização de toda a sociedade.

A consolidação de uma gestão escolar de cunho democrático-participativo requer competência cognitiva e afetiva, respaldada na contextualização de valores, hábitos, atitudes e conhecimentos, para o desenvolvimento de atitudes coletivas, é importante cultivar o espírito de coesão, a partir da formação da equipe escolar, em torno de objetivos comuns. Segundo Libâneo (2001, p.137)

A educação escolar tem a tarefa de promover a apropriação de saberes, procedimentos, atitudes e valores por parte dos alunos, pela ação mediadora dos professores e pela organização e gestão da escola. A principal função social e pedagógica das escolas é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos de pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética.

Entretanto, a qualidade da educação não depende apenas de uma gestão democrática, mas de um planejamento participativo e de um projeto pedagógico eficiente e contextualizado com a realidade da escola. Afirma Veiga (2002, p.34):

A escola é uma organização viva e dinâmica, que compartilha de uma totalidade social, e o seu projeto político-pedagógico deve ser também vivo e dinâmico, norteador de todo movimento escolar- seu plano global, seu plano de ensino, seu plano em torno das disciplinas e, inclusive seu plano de aula. Em fidelidade ao conceito de formação, os sujeitos envolvidos-gestores, pais, professores e alunos-traduzem o projeto político-pedagógico concretamente, visando á construção da formação humana. E a finalidade das mediações de ordem escolar tem como parâmetro, ou deveria ter a própria formação.

Compreende-se a escola como um ambiente de formação e aprimoramento da educação, sem discriminação de espécie alguma para que a escola cumpra sua função social que é formar cidadãos com valores, com opiniões os quais saibam viver em sociedade, respeitando o mundo onde vivem.

É nessa escola que podemos afirmar que ser um gestor educacional vai muito além de um mero cargo ou profissão de grande responsabilidade. Ser um gestor implica em ser autêntico, com visão, ser líder, pois o líder envolve a todos no trabalho, fazendo das suas ações um exemplo, tornando importante cada membro de sua equipe, motivando a fim de todos os envolvidos acreditem no seu próprio valor pessoal e profissional para uma gestão com qualidade. Mas, faz-se necessário refletir constantemente sobre sua práxis na tentativa de redirecionar as ações da escola, integrando a teoria à prática e investindo na formação inicial e continuada, pois este investimento contribui efetivamente na melhoria da qualidade educacional.

A importância da formação inicial num contexto de formação continuada, como um momento estratégico da formação, um momento de socialização profissional que possibilita uma sensibilização e instrumentalização que permanecem como referenciais para avaliar e lidar com as diferentes situações nas quais os docentes se veem envolvidos ao longo de sua vida profissional. Esse momento é estratégico, primeiramente, porque a formação inicial possibilita a constituição de um repertório de saberes a serem ensinados. Mas isso, embora seja indispensável, não é suficiente. É preciso que se considere efetivamente a especificidade da educação escolar que tem como característica principal ser um processo de formação nos saberes. Para viabilizar sua realização pelos docentes, com autonomia e consciência do seu significado e implicações, é preciso uma formação inicial que o capacite a ensinar para que os alunos possam aprender, ou seja, realizando o processo de mediação didática entre os conhecimentos científicos e os diferentes saberes em interação na cultura escolar.

A formação continuada possibilita aos profissionais da educação assumirem a tarefa em seu contexto concreto, tornarem-se pesquisadores de sua própria prática. Diante disso, o gestor escolar precisa investir nesta formação, pelo fato da formação ser considerada o principal pilar do processo educativo, mas, principalmente, porque a atual sociedade exige profissionais capacitados, atualizados, pesquisadores, criativos e construtores da sua prática.

Para tanto, a formação continuada precisa ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como uma mera aprendizagem de novas técnicas. Essa formação inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática, ultrapassando até mesmo o cotidiano da sala de aula, para analisar a realidade social e garantir a emancipação de todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

Cabe, então, à escola, a partir do seu Projeto Político Pedagógico, colocar em prática projetos de formação continuada que privilegiem a ação conjunta, a interação, a reflexão das práticas pedagógicas, vivenciadas no cotidiano escolar, possibilitando aos professores subsídios teóricos, fundamentados na educação progressista e emancipatória. Também, é imprescindível que haja incentivo ao profissional gestor escolar a participar dos programas de formação ofertados pelo MEC, pois estes contribuem de forma efetiva para o aumento da qualidade da nossa educação.

É possível dizermos, então, que este trabalho é o início de uma caminhada conjunta, é um desafio aos gestores pela busca de alternativas que despertem a alegria de realizar um trabalho bem sucedido, voltado para a formação plena de crianças e jovens.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T., CAMARGO, R. B. A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R., ADRIÃO, T. (Ogrs.) *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à Metodologia do trabalho científico*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BARBIERI, Marisa Ramos et al. Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações. In: COLLARES, Cecília & MOYSÉS, Maria Aparecida (org.). Caderno CEDES: *Educação Continuada*. nº 36. Campinas, Papirus: CEDES, 1995.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BENINCÁ, E. *As origens do planejamento participativo no Brasil*. *Revista Educação – AEC*, n. 26, jul./set. 2002.

BOTLER, Alice Happ. *Autonomia e Ética na Gestão Escolar*. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga-Portugal, v. 16, 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA Parecer/CEB nº. 01, de 29 de janeiro de 1999.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA Parecer/CES nº. 970, de 15 de março de 1999.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA Parecer/CNE nº. 115, de 10 de agosto de 1999.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Decreto nº. 3.276, de 06 de dezembro de 1999.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Decreto nº. 3.554, de 07 de agosto de 2000.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Parecer CNE/CP nº. 133, de 08 de maio de 2001.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Parecer CNE/CP nº. 09, de 08 de maio de 2001.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Parecer CNE/CP nº. 27, de outubro de 2001.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Parecer CNE/CP nº. 28, de 17 de janeiro de 2002.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Resolução CNE/CP nº. 01/2002, de 18 de fevereiro de 2002.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Resolução CNE/CP nº. 02/2002, de 19 de fevereiro de 2002.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Resolução CNE/CEB nº. 01, de 19 de fevereiro de 2003.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Parecer CNE/CP 04 (incorporada a Resolução nº. 02/2004), de 06 de julho de 2004.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Plano Decenal de Educação para Todo, 2001.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 5, de dezembro de 2005.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 3, de 21 de fevereiro de 2006.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 01, de 16 de maio de 2006.

CANDAU, Vera M.; LELIS, Isabel A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera M. *Rumo a uma nova didática*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CEEP. *Proposta de diretrizes curriculares para o Curso de Pedagogia*. Brasília, 1999.

CEFP. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia*. Brasília: 2002.

CERVO, Amado Luiz ; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia do trabalho científico*. 4 ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?* Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

ENCONTRO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA COMISSÃO NACIONAL DE REFORMA DA EDUCAÇÃO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 1, Niterói, 1983.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). *Política e gestão da educação: dois olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.

GARCIA, C. M. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Barcelona, Porto editora, Portugal, 1999.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2001.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão Escolar: Teoria e Prática*. 4. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar, políticas, estruturas e organização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, Heloisa. *A gestão participativa na escola*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LÜCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Petrópolis, 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloisa. *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008. (Série: Cadernos de Gestão).

LÜCK, Heloísa. *Liderança em gestão escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, E.P.U., 1986.

LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Maria A. de M. Políticas e práticas integradas de formação de gestores educacionais In: CONSELHO DOS SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO. *Gestão educacional: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cenpec, 1999. (Série Seminários Consed).

MAIA, Benjamin Perez; BOGONI, Gisele D'angelis. *Gestão Democrática*. Coordenação de Apoio à Direção e Equipe Pedagógica – CADEP. 2008.

MORAES, M. C.; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA M. O. *Formação de Professores – perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora, 2003.

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo. *Revista Educação*. Porto Alegre, v.22, n.37,p.7-32, jan.1999.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa, características: uso e possibilidades. *Cadernos de pesquisa em administração*, São Paulo, v. 1, n.3, 2ºsem. 1996.

NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Papyrus, 2003.

OLIVEIRA, D. A. (Org.) *Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

PACHECO, J. A de B. *Formação de Professores: teoria e prática*. Braga: Universidade do Minho, 1995.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1997.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1989

SAVIANI, D. Saberes Implicados na Formação do Educador. In: *Formação do Educador: Dever do Estado, tarefa da Universidade*. BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. da. (Orgs.). VI. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1996.

SANTOS, Fernandes M. E. *Função do Gestor na Escola Pública*. Revista de Divulgação técnica-científica do ICPG, v. 3. n.9 – jul-dez, 2006.

SILVA, Lúcia Basso e. *Gestão Escolar e Democracia*. REVISTA ESPAÇO DA SOPHIA, a. I. n. 6, set., 2007.

SOUZA, A. *Direção Escolar: Burocracia e Liderança Política*. Revista Educação: TEORIA & Prática. Rio Claro: UNESP, 2007b.

TRIVIÑOS, A. N. S. - *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto Político-Pedagógico: Uma construção possível*. 12. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1996.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

WITTMANN, Lauro Carlos. Autonomia da Escola e Democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor. *Em Aberto*. Brasília, v.17, n° 72 p.95, fev/jun 2000.

LISTA DE SIGLAS E FIGURAS