



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Valeria Figueiredo Argolo

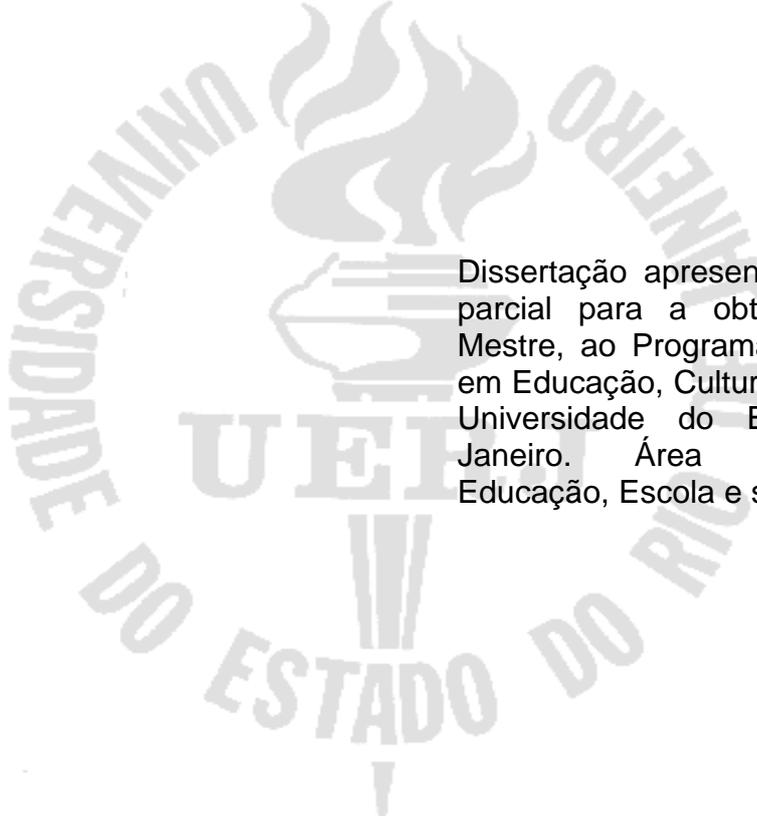
**Saberes e fazeres da gestão democrática: as apropriações dos  
conhecimentos do Progestão e as práticas da administração  
escolar**

Duque de Caxias

2010

Valeria Figueiredo Argolo

**Saberes e fazeres da gestão democrática: as apropriações dos conhecimentos  
do Progestão e as práticas da administração escolar**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dinair Leal da Hora

Duque de Caxias

2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/C

F866 Argolo, Valéria Figueiredo.  
Saberes e fazeres da gestão democrática: as apropriações dos conhecimentos do Progestão e as práticas da administração escolar / Valéria Figueiredo Argolo. – 2010.  
136 f.

Orientadora: Dinair Leal da Hora.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense.

1. Escolas – Organização e administração – Teses. 2. Democratização da educação – Teses. I. Hora, Dinair Leal da. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 371.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

Data

Valeria Figueiredo Argolo

**Saberes e fazeres da gestão democrática: as apropriações dos conhecimentos  
do Progestão e as práticas da administração escolar**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Escola e seus Sujeitos Sociais.

Aprovada em 30 de setembro de 2010.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Dinair Leal Da Hora (Orientadora)

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Janaina Specht da Silva Menezes

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Andréa Rosana Fetzner

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Duque de Caxias

2010

## AGRADECIMENTOS

Não há gestos ou expressões que possam definir o incentivo de minha orientadora Professora Dinair Leal da Hora, a sua aposta em minha capacidade intelectual algo que propiciou a elevação da minha auto-estima. Para ela digo algo: que também acredito que uma gestão democrática possa mudar os rumos da educação e da escola a participação de todos os envolvidos no processo educacional e na organização da escola, contribuirá para a formação crítica de um cidadão com possibilidades de um mundo melhor.

Quero também deixar registrado o meu reconhecimento às professoras: Andréa Rosana Fetzner e Isabel Ortigão, que por meio de suas competentes orientações em minha qualificação contribuíram para a construção deste trabalho. Ao professor Henrique Sobreira que me instigou tantas vezes fazendo com que eu revisse meus conceitos e posturas.

Gostaria também de agradecer ao programa de pós-graduação em educação, cultura e comunicação, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense.

Não posso deixar de agradecer á vários amigos para representá-los escolhi dois: Maria Virginia Brandão e Anderson Ignácio Oliveira. Amigos de longas datas e muitas lutas, que nos momento que estive a beira da loucura me impulsionaram a continuar escrevendo para produzir esta dissertação, nos momentos em que eu queria desistir. Esta dissertação eu divido com eles e a Luciane outra mestranda que me auxiliou na formatação na ultima hora para que eu pudesse entregar.

Obrigada!

...Meu coração não sabe.  
Estúpido, ridículo e frágil é meu coração.  
Só agora descubro  
como é triste ignorar certas coisas.  
(Na solidão de indivíduo  
desaprendi a linguagem  
com que homens se comunicam.)  
Outrora escutei os anjos,  
as sonatas, os poemas, as confissões patéticas.  
Nunca escutei voz de gente.  
Em verdade sou muito pobre...

*Carlos Drummond de Andrade*

## RESUMO

ARGOLO, Valeria Figueiredo. **Saberes e fazeres da gestão democrática:** as apropriações dos conhecimentos do Progestão e as práticas da administração escolar. 2010. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2010.

Nesta pesquisa procuramos avaliar a repercussão do Projeto e se os princípios da gestão democrática estão de fato sendo colocado em prática e identificar como os gestores que concluíram a especialização em Gestão Pública, através Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), no Rio de Janeiro, estão fazendo uso de conceitos trabalhados em curso, tais como o processo de democratização e de socialização e a gestão democrática. Utilizando entrevistas estruturadas foram analisados os discursos produzidos pelos entrevistados: diretores, coordenador e tutor com o objetivo de avaliar a repercussão do Progestão e se os princípios da gestão democrática estão de fato sendo postos em prática. Abordamos a questão da gestão democrática no atual contexto educacional e os fundamentos conceituais e políticos para a formação de gestores escolares Progestão. Consideramos que os processos de formação de gestores precisam ser consolidados para que enfim a atitude democrática possa ser adotada no trabalho realizado no interior da escola. Acreditamos também que outros estudos que versem sobre os assuntos tratados nesta dissertação sejam realizados, pois existem os conflitos (nem sempre admitidos) entre o conservadorismo administrativo com cunho empresarial e a gestão democrática entre os gestores.

Palavras-chave: Formação de Gestores. Gestão Democrática.

## **ABSTRACT**

This research sought to identify how managers who have completed specialization in Public Management through Distance Training Program for School Managers (PROGESTÃO) in Rio de Janeiro, are using the concepts worked in the pipeline, such as the process of democratization and socialization and democratic management. Using structured interviews were analyzed speeches made by respondents: directors, coordinator and tutor in order to assess the repercussions of PROGESTÃO and if the principles of democratic management are actually being implemented. We address the issue of democratic management in the current educational context and the conceptual and policy for the training of school managers PROGESTÃO. We consider that the processes of training managers need to be consolidated so that finally the democratic attitude can be adopted in the work done within the school. We also believe that other studies that deal with the issues addressed in this thesis must be performed, as there are conflicts (that are not always admitted) between administrative conservatism with corporate nature and a democratic management among managers.

Keywords: Management Training. Democratic Management.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Instrumento para a coleta de dados .....	91
Quadro 2	Modelo I - Motivos que levaram a inscrição dos gestores no curso	93
Quadro 3	Expectativas com relação ao curso.....	95
Quadro 4	O significado dos conteúdos discutidos no curso .....	98
Quadro 5	Repercussões da atuação da tutora para promoção da qualidade aprendizagem do curso .....	99
Quadro 6	Compreensão dos princípios e das diretrizes teórico-metodológicas do curso; Aprendizagem dos cursistas através do trabalho pedagógico realizado por meio dos materiais teóricos fornecidos pela universidade, encontros presenciais, avaliações no final de cada módulo .....	101
Quadro 7	Avaliação dos materiais teóricos fornecidos pela universidade, dos encontros presenciais acompanhados pela tutora e das avaliações no final de cada módulo dentro de perspectivas pedagógicas .....	102
Quadro 8	Experiências com a educação à distância (avaliação dos usuários); Avaliação da qualidade do conhecimento construído no curso, pela modalidade da EaD .....	103
Quadro 9	Avaliação das relações travadas entre os objetivos do curso e a execução das atividades .....	104
Quadro 10	Avaliação do curso; Compreensão das abordagens de interações na aprendizagem, aprendizado colaborativo e cooperativo do PROGESTÃO .....	105
Quadro 11	Propostas apresentadas pelos entrevistados sobre o envolvimento da comunidade externa os benefícios para a escola	106
Quadro 12	O que dizem os entrevistados sobre a gestão democrática e sobre gestão democrática a partir do curso PROGESTÃO .....	107
Quadro 13	Nesta tabela os gestores apontam o que consideram democrático na sua concepção e sinalizam que utilizam alguns dos conceitos do PROGESTÃO nas suas práticas .....	110
Quadro 14	Aqui os entrevistados oferecem sugestões para ajudar aos gestores no processo de gestão democrática .....	112

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
1	<b>A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL</b> .....	19
1.1	<b>As escolas de administração</b> .....	20
1.2	<b>A administração escolar com fundamentação na administração geral</b> .....	26
1.3	<b>Gestão educacional democrática</b> .....	36
1.4	<b>Gestões democráticas e participação</b> .....	40
2	<b>FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES</b> .....	44
2.1	<b>Formação do profissional de educação</b> .....	49
2.2	<b>Democratização da Educação Brasileira</b> .....	54
3	<b>O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO NA FORMAÇÃO DE GESTORES: O PROGESTÃO NO RIO DE JANEIRO</b> .....	63
3.1	<b>Origem do programa de capacitação de gestores no Brasil</b> .....	64
3.2	<b>Educação à distância</b> .....	64
3.3	<b>O Progestão</b> .....	69
4	<b>FORMAÇÃO E PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS: O QUE DIZEM OS EGRESSOS DO PROGESTÃO RIO DE JANEIRO</b> .....	86
4.1	<b>População e amostra</b> .....	91
4.1.1	<b>Instrumento para a coleta de dados</b> .....	92
4.2	<b>Entendendo o conceito de democracia como soberania do povo</b> ....	93
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	115
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	119
	<b>ANEXO – Entrevistas</b> .....	125

## INTRODUÇÃO

A sociedade capitalista tem sido pródiga de ideologias a respeito do conflito entre a liberdade e a autoridade. Em qualquer sociedade historicamente moderna sempre ficou consignado o antagonismo entre homem e Estado: o homem em busca da conservação de sua vontade e o Estado pretendendo a uniformidade das vontades humanas e a confirmação incontestável da sua força institucional.

*VIEIRA, 1992*

O momento histórico vivido pelo mundo nas últimas décadas é marcado pela reestruturação produtiva e pelo desenvolvimento do neoliberalismo como ideologia dominante. As conseqüências são: desemprego estrutural, o aumento da exclusão social e as automações, que são acompanhadas pela rotatividade da mão-de-obra, perda de poder dos sindicatos e aumento da pobreza absoluta. Antunes (2002, p. 35) sobre a exclusão social vivida nas últimas décadas, assim se pronuncia:

A sociedade contemporânea, particularmente nas últimas duas décadas, presenciou fortes transformações. O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotados de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada.

Em 25 de agosto de 2005 a Organização das Nações Unidas (ONU), publicou o relatório “Situação Social Mundial 2005 – o problema da desigualdade”. Ele aponta que nas últimas décadas a economia mundial cresceu, mas o crescimento econômico não foi acompanhado pela justa distribuição de riqueza. Os ricos ficaram mais ricos e os mais pobres ficaram mais pobres. Mais do que isso, a riqueza ficou mais concentrada nas mãos de poucos.

Neste contexto de transformações no mundo e no Brasil, o modelo de administração precisou adaptar-se. E a educação sofreu as conseqüências destas transformações. A educação precisou dar a sua contribuição, ajustando os alunos aos novos modelos de gestão do desenvolvimento do país. Norteados pelas políticas sociais e econômicas para adequar os diferentes sujeitos ao modelo vigente de inserção na sociedade, compatível com a lógica empresarial, baseada em resultados através de maior eficiência e eficácia.

Na década de 90 o impacto da realidade globalizada chega à educação. Hora (2007) aponta que as ações reformistas iniciadas no governo de Fernando Collor de

Mello avançam no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), onde os sistemas de ensino assumem a função de preparar a mão-de-obra para o projeto de modernização brasileiro. Nesse período a escola passou a receber uma demanda bem diferenciada da anterior.

Nesta pesquisa analisamos o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), a partir das entrevistas dos egressos. Para tanto, analisamos os seus conhecimentos teóricos e as suas práticas a partir do curso, que trouxe como pressuposto ampliar o processo de democratização e de socialização do poder decisório dentro do espaço escolar. Nosso objetivo foi o de perceber ser a qualificação do Progestão oferecida aos gestores das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, aperfeiçoaram o conhecimento a ser aplicado na administração escolar com a perspectiva de socializar o poder decisório a favor da qualidade da escola com o foco no aluno.

Como base teórica para o entendimento desse complexo processo que é a democracia vivida nos dias atuais e quando a educação se vê forçada a atender as novas exigências do mundo globalizado e competitivo, buscamos em autores como Almeida, Chauí, Gatti e, sobretudo Hora a definição dos conceitos como democratização e gestão democrática tão em voga hoje. Nosso objeto de investigação é o Progestão, curso de formação continuada para formação de gestores.

Encontramos em Almeida (1999, p. 93-102) a afirmação de que as políticas de participação popular nos anos 80/90 via relação escola–comunidade, significaram uma inquietação para entender a gênese das propostas participativas junto à escola pública e a produção dos “mitos” sobre a incompetência popular. Esta insegurança não se dissolveu completamente, pois deixou seqüelas significativas na participação dos indivíduos que preferem apenas compartilhar e de alguma forma acabam apenas legitimando o que já estava pronto e da democracia só percebemos o consenso.

Como metodologia foi utilizada o método qualitativo. Valendo-se de dez entrevistas estruturadas, analisamos os discursos produzidos pelos entrevistados: diretores, coordenador implementador e tutora.

Ao analisarmos o discurso dos gestores e os modelos de gestão na rede estadual do Rio de Janeiro, bem como as propostas contidas nos conceitos e princípios do curso, procuramos encontrar as respostas para o que vem nos

inquietando ao longo da nossa trajetória como docente e gestora da rede pública de ensino.

A primeira incursão neste sentido se deu em 2005, quando a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro convocou os diretores e as equipes de ensino para um curso de capacitação: o PROGESTÃO, curso de formação continuada em serviço para gestores escolares que atuavam nas redes públicas de ensino. Na ocasião, foi considerado como proposta inovadora no campo da formação continuada de dirigentes escolares, adotada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed, em parceria com um grupo de Secretarias de Educação, que se consorciaram para assegurar o financiamento da produção dos materiais do programa.

O programa teve como objetivo geral formar lideranças comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática, focada no sucesso escolar dos alunos das escolas públicas dos ensinos fundamental e médio. Suas atividades foram organizadas de duas formas: à distância (75%) e presencial (25%) e envolveu materiais didáticos, sistemas de apoio à aprendizagem (tutoria) e sistemas de avaliação cujo objetivo era o de assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas do estado e em todos os municípios agregados, de modo a elevar o desempenho desses profissionais e, em consequência, a qualidade dos serviços e dos resultados das instituições onde estão atuando.

Segundo os dirigentes dos órgãos centrais de educação, o Progestão representou uma contribuição inovadora no campo de formação continuada de dirigentes escolares e integrou-se ao esforço que o Consed vem desenvolvendo para melhoria da gestão educacional por intermédio de iniciativas como a Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional (Renageste), o prêmio Referência Nacional em Gestão Escolar, a realização de seminários e o intercâmbio nacional e internacional.

O sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro, em atuação com a coordenação pedagógica do curso, com o apoio de técnicos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEERJ) e Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) aceitou o desafio e traçou um quadro sobre a organização do curso de Capacitação de Gestores Escolares, destinados a Diretores Gerais, Diretores Adjuntos e Gerentes de Ensino, assumindo pressupostos que balizavam o tipo de

formação que cada gestor de rede pública buscaria, tais como: melhoria da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos. O paradigma de gestão seria focado no aluno, portanto a qualificação se daria como meios para a obtenção de resultados em benefício do aluno.

O curso pautou-se em uma abordagem fundada na construção coletiva do projeto pedagógico e da autonomia da escola, contemplando as práticas participativas e colegiadas de gestão; formação continuada e em serviço das equipes de gestão escolar: o curso inseriu-se na política de formação como elemento impulsionador do “aprender a aprender” dos gestores, da sua autocapacitação, do aprender a fazer coletivo, visando induzir também ao intercâmbio, à formação de rede e a outras práticas de capacitação continuada que podem ser desencadeadas com base nas experiências dos gestores ao longo do curso.

A participação de novos atores<sup>1</sup> na gestão escolar, a descentralização do poder e a delegação de responsabilidades precisam ser organizadas, fortalecendo os conselhos e os órgãos colegiados de gestão. As ações de gestão democrática trazem uma concepção educativa que valoriza a autonomia dos indivíduos que coletivamente se organizam e exercitam o poder (FOUCAULT, 1988). Para Freire (LIMA, 2002, p.40):

A competência profissional dos professores não é algo que se obtenha apenas através de programas de formação profissional; envolve uma alfabetização crítica, uma educação política e cívica dos próprios educadores, uma aprendizagem da democracia através do exercício de práticas democráticas. “Esta educação do educador” representa uma necessidade freqüentemente esquecida dada a dicotomização do ensino e da aprendizagem “(tese de Marx sobre Feuerbach), típica da escola orientada para o controle social.

Percebemos que as políticas de educação se constroem num cenário de descontinuidade e pudemos observar grandes mudanças. Hoje contamos com 97% das crianças na escola; há novos instrumentos de financiamento (FUNDEB), ampliação do ensino fundamental para nove anos e recursos para o ensino médio. Há 55 milhões de estudantes no ensino básico no país, sendo 48 milhões em

---

<sup>1</sup> Quando cito novos atores me refiro à ampliação do conceito de democratização previsto pela LDB para democratizar as escolas. Ler artigo 206.

escolas públicas. Corroborando com o que diz Martin Luther King<sup>2</sup>, “quem promove a liberdade nunca é o opressor, mas sim o oprimido”.

Acreditamos que a conquista da legitimidade da gestão se fará também pela manutenção de um padrão mínimo de qualidade em todas as escolas públicas. Sendo assim, a discussão que estabelecemos tem como pano de fundo a política educacional dentro de uma sociedade capitalista, portanto de classe. O contexto em que se justifica nossa discussão é a necessidade de entendimento desta lógica de busca de uma qualidade para atender aos interesses da sociedade que deixa de fora o homem, portanto a natureza e privilegia o capital e o mercado, confirmando que escola e sociedade não são esferas separadas, mas sim, ao contrário, uma efetiva relação dialética onde uma pode influenciar a outra, atendendo aos interesses focalizados pelo poder.

A escola produtora e reprodutora de conhecimento reproduz de forma exacerbada os mecanismos produzidos extramuros, deixando claro qual é o seu papel num processo de formação societária. Logo ela precisa ser transformada, rompendo com a lógica da dominação exercida pela sociedade e manifestada através da preparação dos indivíduos para obtenção de lucro resultados da exploração, ignorando a sua criatividade, as subjetivações e a participação dos diferentes atores que estão em construção. Vale ressaltar que a escola é uma construção coletiva, no entanto, o que predomina são os resultados construídos para atender o mercado, garantido os interesses capitalistas. Torres (2001), Chauí (1993), Apple (2005) aprofundam esta questão.

Neste contexto justificamos o objeto da investigação e nos apropriamos da afirmação de José Eustáquio Romão e de Paulo Roberto Padilha que dizem que “é comum, ainda hoje ouvir alguns dirigentes escolares dirigir a seguinte afirmação: os professores precisariam passar um mês, uma semana ou mesmo um dia na direção para entender melhor como é difícil administrar sozinho uma escola” (GADOTTI; ROMÃO, 2002, p. 91).

“Sozinho” é uma expressão que quando citada provoca um impacto em alguns gestores, pois pensar sozinho não é pensar pedagogicamente. É preciso pensar o projeto educacional de forma democrática e utópica.

---

<sup>2</sup> Carta de uma prisão em Birmingham, 1963.

Quando somos chamadas à reflexão, para pensar a escola dentro de uma Gestão democrática, é preciso entender que esta prática já vem se desenvolvendo historicamente por processo de lutas contra o regime discriminador que construiu um sistema escolar para poucos. No Brasil, segundo Romão (2002, p. 24), “a forma de colonização e o processo histórico elitista e excludente criaram uma verdadeira cultura personalista”. Quando pensamos uma gestão democrática é preciso pensar na cidadania, pois não é possível desvincular esses dois conceitos na produção do sujeito crítico e emancipado.

Apesar de a LDB assegurar a participação dos profissionais de educação e da comunidade na vida escolar, os profissionais, alunos e a comunidade não reconhecem a escola como espaço privilegiado para o exercício da cidadania. Diretores, coordenadores, professores, têm responsabilidade no processo educacional, pois opõem resistências e muitas vezes acomodam-se reclamando do sistema e não conseguem trabalhar na tensão de poder e do contra-poder (ALMEIDA, 1996). Por isso, defendemos que a escola tem papel fundamental no processo democrático, que há muito tempo vem sendo discutido nas instituições de educação, mas que efetivamente não se concretiza no “chão da escola”.

Escola e democracia, portanto construção da cidadania são categorias chaves para a construção dos processos democráticos na sociedade, produzindo sujeitos com potencialidades para fazer frente ao paradigma excludente.

Algumas descrições que norteiam a pesquisa e, concomitantemente, explicam a relevância do tema definem sua linha metodológica. Os documentos institucionais, as teses e dissertações sobre este tema e entrevistas reiteram a necessidade de exercitar um novo paradigma a partir de todo o processo de formação dos professores que chegando às escolas, planeja as suas ações dentro de um contexto coletivo, permitindo que a participação no processo de decisões ocorra de maneira realmente democrática, fruto do trabalho individual e coletivo, ressaltando que a educação tem um papel fundamental para o trabalhador de qualquer nível, pois na escola o conhecimento é produzido, mas também é reproduzido e assim a forma de gestão educacional pode influenciar na organização da sociedade capitalista contemporânea.

No capítulo I abordaremos a questão da gestão democrática no atual contexto educacional. Para tanto analisamos como o conceito de democracia nasceu e como é utilizado nos dias atuais. Ao falar em gestão democrática devemos antes de tudo

falar também sobre a questão das Escolas de Administração, já que elas orientaram durante anos a administração escolar. Por isso no capítulo I privilegiamos o tema, estabelecendo a ligação entre as escolas de administração geral e a administração escolar. Sem identidade própria, a administração escolar vai buscar na administração empresarial os parâmetros de sua ação. É aí que os problemas aparecem e precisam ser resolvidos.

A gestão democrática aparece como uma possível solução para uma administração sem identidade. Mas de qual gestão democrática está se falando nos documentos oficiais brasileiro como a Constituição de 1988? O que se classifica como gestão, democracia ou gestão democrática? Como a democracia é percebida pelos educadores, gestores? Qual é o contexto que surge e quais os interesses que ela procura responder? Será que não chegou o momento da administração escolar desenvolver uma identidade própria? Que identidade é essa?

A gestão educacional democrática está prevista desde constituição de 1988 e na Lei de diretrizes e base (LDB-9394/96), mas entrou nos manuais de educacionais nos dias de hoje e também nos documentos oficiais com muita força, daí se medir a sua importância. Porém o conceito democracia muito usado hoje, até mesmo pelo senso comum, não é muito claro. Confundem-no com participação, e existe uma diferença grande entre gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa. Mas qual é a gestão democrática sugerida pelo governo federal?

No capítulo II foi pesquisado os Fundamentos conceituais e políticos para a formação de gestores escolares. Mas a análise deste tema ficaria incompleta sem o contexto histórico. É no final dos anos 80, com o fim da ditadura que os movimentos para a universalização do ensino ganham força e por fim se concretiza com a Constituição de 1988.

A universalização trouxe problemas entre a cultura da escola, a formação dos professores e a realidade vivida por cada uma das crianças que passaram a integrar um universo que antes era de poucos.

É um período que ocorreram transformações no campo do conhecimento da transmissão de informações e, sobretudo no meio produtivo, exigindo um profissional polivalente. E quem cabe esta formação profissional? A escola. Mas como ela irá produzir esse profissional? Algumas sugestões são oferecidas e as formações continuadas, presente nos documento oficial é apresentado. A formação do gestor entra enfim na pauta das discussões no Brasil. Inicialmente esta

organização foi desenvolvida por um administrador de escola, porém para os dias de hoje ele foi substituído para dá conta de um novo paradigma.

A formação do profissional de educação precisa ser pensada e repensada e a identidade do pedagogo, profissional responsável pela organização da escola é reavaliada, já que suas práticas foram afetadas pelas lutas pela redemocratização do Brasil. O que nos deu os subsídios para analisar o perfil de administração escolar de hoje. Para este aprofundamento buscamos o professor Libâneo que explica que a questão da democratização da educação brasileira é recente.

Na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, inciso III, aponta para o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. O inciso VI está relacionado à gestão democrática como princípio a ser observado e praticado. A LDB 9394/96 no seu artigo 14 define as normas da gestão democrática nos sistema de ensino.

Ao mesmo tempo em que o Brasil sofria mudanças na sua organização política o mundo passava por mudanças. Acentuou-se o processo de globalização, e, portanto de competitividade, e o Brasil precisava se ajustar a esse novo cenário. Nasce assim à gestão participativa no governo FHC (HORA, 2007).

Em 2005, seguindo a mesma necessidade de qualificação dos gestores são tomadas ações que culminaria com o nascimento da Escola de Gestores. Diante de indicadores que apontavam que os gestores brasileiros não estavam preparados, a Escola de Gestores pretende dar essa formação que lhes falta. Mas do que isso, ela pretende a partir dos gestores melhorar o rendimento dos alunos. O Progestão nasce também com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos por meio da qualificação do gestor.

No capítulo III tratamos da questão do princípio democrático na formação de gestores. Neste capítulo descrevemos o objeto de análise o Progestão como programa de governo e especificamos as suas ações no Rio de Janeiro. A questão democrática na educação confunde-se com o processo de democratização do Brasil. A universalização do ensino público aparece na Constituição de 88. Diante da necessidade da universalização do ensino público e a chegada de uma nova demanda nas escolas públicas produziram as necessidades de um modelo de gestão que fosse democrático.

O Progestão foi uma capacitação de gestores que faz uso da Educação a Distância (EAD). Ela é usada por ser a forma mais democrática para a universalização do conhecimento (MACHADO, 2001).

Os meios utilizados pela EAD vão do material impresso a internet. Inicialmente ela começa com o material impresso, passa pela transmissão de rádio, TV, CDs e DVDs até chegar nos bate-papos virtuais, fóruns de discussões e todos os meios oferecidos pela internet. O Brasil acompanha essa história e a LDB 9394/96 que normatiza o uso formal da EAD.

O Progestão trabalhou com a modalidade de formação continuada para gestores que usa a EAD. Mas qual é o ganho para os cursistas ao utilizarem a EAD? Qual é a especificidade do Rio de Janeiro que fez com que a EAD não fosse aplicada em toda a sua plenitude?

Foi a LDB 9394/96, Título VI (Dos profissionais da educação) que deu o respaldo legal para a formação continuada, da qual o Progestão faz parte, por meio, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) através da Emenda Constitucional nº 14 que as condições materiais favoreceram o seu funcionamento. Neste cenário varias capacitações surgiram e o Progestão entra nos bancos destas formações no Brasil.

Quanto ao método, da pesquisa de campo é documental, porque a fundamentação teórico-metodológica do trabalho foi sobre a trajetória do Progestão: que foi analisado em conjunto com a participação dos egressos através de dez entrevistas que nos forneceram muitos dados sobre o modo de agir e pensar a democracia e a participação das pessoas no espaço escolar.

Tendo em vista que as circunstâncias do surgimento e desenvolvimento do Programa aconteceram há mais de dois anos e os diretores então envolvidos em outro programa que é o PDE<sup>3</sup> presente em algumas escolas de baixo desempenho escolar (IDEB). O progestão não é mais o foco central na visão destes gestores.

Para concluir informando que nesta pesquisa somos objeto e pesquisadora, pois as inquietações fazem partes da minha trajetória pessoal e profissional que de certa forma estão vinculadas a minha prática de gestora e aluna, portanto as inquietações surgem na prática e precisam ser respondidas a favor da

---

<sup>3</sup> O PDE – escola é um programa de repasse de recurso do governo federal. Para auxiliar as escolas do estado que os alunos estão com baixo desempenho.

formação dos alunos e dos próprios professores no que se refere aos modelos de gestão sugerido.

Ao mencionarmos que somos gestora de escola a mais 10 anos e especialista em gestão pública pelo curso o Progestão, o fazemos para explicar a seriedade da pesquisa, pois reconhecemos que a neutralidade da pesquisa científica é um mito, pois, a investigação segue os limites do pensamento e as referências teóricas do pesquisador. Porém, ainda assim avaliamos que não estamos isentos da necessidade de nos aprofundarmos em obras de diferentes autores que trabalham com o tema proposto para este estudo, para que possamos estabelecer um diálogo com diferentes compreensões e ao mesmo tempo revelar os distintos caminhos que as mesmas distinguem.

Desta forma, nossa dissertação foi fruto de análises realizadas em materiais publicados em livros, revistas, jornais e redes eletrônicas, e tem nítida inspiração nos estudos dos autores como Ribeiro, Dinair Leal da Hora, Vitor Paro, que de certo modo descrevem ou analisam as questões referentes ao processo de administração e gestão com foco na gestão democrática.

## 1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Para analisarmos o conceito de gestão democrática no contexto educacional não podemos perder de vista como este conceito é exercitado na sociedade. Para uma melhor reflexão corroboro com os princípios de democracia a partir de Chauí (1993). A autora parte de três pontos de vista: a democracia como questão sociológica, a democracia como questão filosófica e a democracia como questão histórica. A professora Marilena Chauí, ao tratar da questão da democracia, não fica presa a uma concepção particularista. Ela situa a democracia dentro da história. Por isso, ao falar da democracia, diz que estamos diante de uma indagação e por isso precisamos defini-la melhor.

Para ela, a democracia acontece a partir da participação dos sujeitos, à medida que esses se aproximam para a tomada de decisões, e assim exercer o poder. Por isso, defendemos que a concepção de Chauí oferece um grande suporte para a efetivação da gestão democrática, promovendo uma ruptura com a gestão compartilhada, uma vez que sem a participação dos sujeitos, não existe democracia de fato.

Historicamente, a primeira tentativa para enfrentar o fenômeno da separação entre sociedade e política, isto é, para enfrentar o fim da comunidade e o surgimento da sociedade propriamente dita, situa-se num contexto preciso: o da reflexão sobre o sentido da perda de referenciais transcendentais (Deus, Natureza, Razão) capazes de justificar a separação tal como antes justificavam a indivisão comunitária. (CHAUÍ, 1993, p. 275).

Ao analisarmos os princípios da democracia sinalizados acima, e as suas possibilidades nos espaços educacionais, vamos trabalhar a relação entre democracia, educação e seus impactos no processo de gestão educacional.

Ao tratarmos a questão da gestão democrática devemos antes de tudo abordar a questão do surgimento das Escolas de Administração. Tanto para Paro (2006, p. 210), como para Hora (1994, p.18) historicamente a administração escolar tem como orientadora a administração de empresas.

Para compreendermos conceitos e relações entre democracia, educação e processo de gestão educacional é necessário entendermos a administração escolar como disciplina e prática administrativa, assim percebemos que as diferentes características das escolas de administração de empresa são aplicadas às

atividades específicas da educação, constituindo uma relação estreita entre a gestão escolar e a gestão empresarial.

### 1.1 **As escolas de administração**

Paro (2006) aponta que a administração de empresas entendida como uma ciência levou a subjugação das outras formas de administrar ao modelo empresarial. Isto não significa que ele censura a administração, antes sua crítica recai sobre a maneira como ela é tratada no modelo capitalista.

De acordo com os conceitos e princípios elaborados ao longo da história das escolas de administração, (PARO, 2006) conclui que a administração é historicamente determinada. Por isso, é preciso chegar à sua essência, sem os seus determinismos históricos.

Dentro do contexto geral a administração “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO; 2006, p.18). Ao explorar este conceito, o autor aproxima o homem da natureza, mas ao mesmo tempo o diferencia pela capacidade de planejar a utilização objetivada dos seus recursos. E afirma que é uma atividade genuinamente humana, não a encontrando entre os animais. Isto ocorre porque somente o homem se propõe a um fim, para o qual ele procura os meios para a sua realização.

É neste contexto que a administração vai aparecer. Ela propõe o uso racional dos recursos materiais e conceituais para dominar a natureza e as relações entre os homens.

Para definir recursos conceituais, o autor chama atenção para o conhecimento e as técnicas acumuladas historicamente. Para se relacionar com a natureza, o homem faz uso do trabalho. “A ‘racionalização do trabalho’ engloba, pois, as relações homem - natureza no interior do processo administrativo” (PARO, 2006, p. 22).

Outra relação importante é a relação entre os homens. Ela é imprescindível. Os homens percebem-se. É assim que as atividades conjuntas são mais efetivas. Por isso para a administração o importante é a ação coletiva. Ele chama a relação

entre o homem e a natureza de racionalização do trabalho, ao passo que a relação entre os homens chama de coordenação (PARO, 2006, p. 23).

Na visão de Paro (2006, p.4) a administração:

Pode ser vista, assim, tanto na teoria quanto na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a "racionalização do trabalho" e a "coordenação". Isto não significa, entretanto, que a atual Teoria Administrativa assim os considere. Até porque, numa sociedade de classes, o próprio objeto de estudo de determinada disciplina ou ciência tende a se amoldar aos interesses dominantes. No caso da administração, teremos oportunidade de constatar, mais adiante, que houve uma delimitação de seu campo, que atendeu a conveniência dos grupos detentores do poder na sociedade.

Vamos encontrar em Ribeiro importantes fundamentos de comparação de uma administração científica e a gestão de educação, eles nos ajudou a refletir sobre a prática administrativa. Ele é um dos primeiros teóricos da administração escolar a afirmar que o aumento da complexidade das relações humanas trouxeram a necessidade de que a prática administrativa também sofresse mudanças.

À medida que as atividades dos grupos humanos se vão estendendo e complicando, ou porque cresce grande número de indivíduos que os compõem ou porque suas exigências se multiplicam pela acumulação e refinamento das experiências, vai-se tornando mais imperiosa a necessidade de um esforço especial que lhes assegure a unidade e a econômica. (RIBEIRO, 1988, p.21)

Hora (1994) defende que a administração escolar tem seus princípios fundamentados na administração geral. Ela diz que para falarmos sobre a administração escolar, precisamos antes de tudo, falar sobre sua história. Para ela as três principais escolas de administração são: a clássica, a psicossocial e a contemporânea.

A Escola Clássica se divide em três movimentos, a saber, a administração científica de Taylor, a administração geral de Fayol e a administração da racionalidade de Weber (HORA, 1994. p.36). Elas nasceram no bojo da Revolução Industrial. Maximiano (2008, p. 51) diz que a expansão da Revolução Industrial para a América produziu mudanças no cenário empresarial americano, com o aumento de trabalhadores, de 2.700.000 em 1880 para 4.500.000 em 1900. Aumentaram também os números de fábricas nos EUA. Assim, na fábrica da Ford em Highland Park, em 1914 havia 13.000 empregados, e o número chegou a 33.000 empregados em 1916. O impacto produzido provocou a necessidade de mudança na maneira

como se administrava. É nesse contexto que aparecem figuras importantes como Henry Ford, Frederick Winslow Taylor e outros.

Sendo assim a administração científica tem como pai Frederick Winslow Taylor, criador do movimento da administração científica. Nascido em 1856, em uma família abastada, executou trabalhos manuais durante muito tempo, chegando ao ofício de torneiro mecânico entre 1874 e 1878. Foi nessa mesma fábrica que passou a observar o comportamento dos funcionários e o que ele considerava como má administração. Trabalhou na Midvale Steel chegando a engenheiro chefe. Maximiano (2008, p. 53) diz que:

Foi na Midvale que observou os problemas das operações fabris. Por exemplo: a administração não tinha noção clara da divisão de suas responsabilidades com o trabalhador; não havia incentivos para melhorar o desempenho do trabalhador, muitos trabalhadores não cumpriam suas responsabilidades; as decisões dos administradores baseavam-se na intuição e no palpite não havia integração entre os departamentos da empresa, os trabalhadores eram colocados em tarefas para as quais não tinham aptidão; os gerentes pareciam ignorar que a excelência no desempenho significaria recompensas tanto para eles próprios quanto para a mão-de-obra; havia conflitos entre capatazes e operários a respeito da qualidade da produção.

Taylor desenvolveu seu sistema de administração ao tentar resolver esses problemas. O primeiro problema enfrentado por Taylor foi à questão dos salários: o pagamento correspondia ao dia trabalhado ou a peça produzida, o que levava os empregados a acreditar que eram explorados (MAXIMIANO, 2008, p. 54). Mais tarde, na segunda fase da administração científica o problema a ser resolvido era o aprimoramento dos métodos de trabalho (MAXIMIANO, 2008, p. 56). É na terceira fase da administração científica que Taylor publica *Princípios de administração científica* (1911), onde sintetiza seus objetivos, que são:

Desenvolver uma ciência para cada elemento do trabalho, para substituir o velho método empírico.  
 Selecionar cientificamente e depois treinar, instruir e desenvolver o trabalhador, que, no passado, escolhia seu próprio trabalho e treinava-se da melhor forma possível.  
 Cooperar sinceramente com os trabalhadores, de modo a garantir que o trabalho seja feito de acordo com princípios da ciência que foi desenvolvida.  
 Existe uma divisão quase igual do trabalho e da responsabilidade entre a administração e os trabalhadores. A administração incumbe-se de todo o trabalho para o qual esteja mais bem preparada que os trabalhadores, enquanto no passado quase todo o trabalho e a maior parte da responsabilidade recaíam sobre a mão-de-obra. (MAXIMIANO, 2008. p.57)

Para Taylor o administrador é o responsável pelo planejamento e controle das atividades. Porém na realidade, pensa Hora (1994, p. 36) o administrador é aquele que no capitalismo permite maior controle sobre os trabalhadores.

A administração geral teve como sistematizador e divulgador o engenheiro francês Henri Fayol. Ele foi o personagem mais importante desta escola. Trabalhou durante toda a sua vida na mineradora e metalúrgica francesa Comambault. Quando assumiu a posição de diretor geral desta empresa em 1888, ela praticamente estava falida. Quando Fayol se aposentou o quadro era bastante diferente. A empresa de deficitária tornou-se bem sucedida, e em 1916 publicou o livro *Administração geral e industrial*.

Planejamento (previsão): examinar o futuro e traçar um plano de ação a média e longo prazo; organização: montar uma estrutura humana e material para realizar o empreendimento; comando: manter o pessoal em atividade em toda a empresa; coordenação: reunir, unificar e harmonizar toda a atividade e esforço; controle: cuidar para que tudo se realize de acordo com os planos e as ordens. (MAXIMIANO, 2008, p. 73)

Hora (1994, p. 37) aponta que administração geral de Fayol tem como base os seguintes princípios:

Divisão do trabalho, autoridade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação de interesses individuais aos interesses gerais, remuneração, centralização, hierarquia, ordem, equidade, estabilidade no quadro de pessoal, iniciativa, espírito de solidariedade e lealdade que constituem um dos modelos da estrutura capitalista.

A teoria das organizações de administração teve como pai o cientista social alemão Max Weber. Nascido em 1864 na Prússia, morreu em 1920 da gripe que matou milhares de pessoas na Europa. Para ele as organizações modernas baseiam-se em leis. São elas que formam a burocracia. As pessoas obedecem às leis porque acreditam que elas são racionais. O tipo ideal de burocracia é aquele que reúne as seguintes características: formalidade, impessoalidade e profissionalismos. “Formalidade significa que as organizações são constituídas com base em normas e regulamentos explícitos, chamados leis, que estipulam os direitos e deveres dos participantes” (MAXIMIANO, 2008, p.100). Impessoalidade:

Significa que, numa burocracia, nenhuma pessoa é empregada ou é vassalo de outra. As relações entre as pessoas que integram as organizações burocráticas são governadas pelos cargos que elas ocupam, e pelos direitos e deveres investidos nesses cargos. (MAXIMIANO, 2008, p.100-101)

Quanto ao profissionalismo, “significa que, de forma geral, os cargos de uma burocracia oferecem a seus ocupantes uma carreira profissional e meio de vida” (MAXIMIANO, 2008. p. 101)

No entanto, ao separar no planejamento a efetivação do trabalho manual e intelectual, o que se intensificou foi a dominação do capital sobre o trabalho devido a extensão dos níveis das atividades humanas (HORA, 1994, p.38).

“Sendo assim, a eficiência é o critério administrativo desta “escola”, que significa a capacidade real de produzir o máximo com o mínimo de recursos, energia e tempo, ou seja, a produtividade” (HORA, 1994, p. 38).

A Escola Clássica de Administração toma como critério de avaliação a eficiência econômica. Contrapondo-se a esta corrente visando a integração funcional de seus componentes, surge, a partir da década de 1920, a Escola Psicossocial. Nela “a administração tem a função de regular o processo de decisões à luz dos critérios de eficiência e eficácia” (HORA, 1994, p.39).

A Escola contemporânea tem como critério a efetividade, que “consiste na mensuração da capacidade de produzir a solução ou resposta desejada, o que supõe um compromisso real e verdadeiro com os objetivos sociais e as demandas políticas da comunidade” (HORA, 1994. p. 39).

Hora (1994) aponta que algumas teorias da “administração crítica” surgiram no final da década de 70, tendo como base a fenomenologia, o método dialético, e o existencialismo e tomava como critério de orientação a “relevância humana”. O critério da relevância articula a administração com a qualidade de vida, a partir da própria ação existencial, e faz com que os atos administrativos tenham maior significado para a vida dos participantes. Hora (1994, p.41) diz que sua opção é:

No sistema educacional, a concepção teórica do critério de relevância está em função direta com a postura participativa dos responsáveis pela administração. Desse modo, quando mais participativo, solidário e democrático for o processo administrativo, maiores as possibilidades de que seja relevante para indivíduos e grupos e também maiores as probabilidades para explicar a qualidade de vida humana necessária. O papel da administração da educação aí, será o de coordenar a ação dos diferentes componentes do sistema educacional, sem perder de vista a especificidade de suas características e de seus valores de modo que a plena realização de indivíduos e grupos seja efetivada

Isto ocorre porque a estrutura escolar reflete a sociedade em que se está. O que não significa que ela seja uma instituição subserviente ao modelo econômico

vigente. É também um local de luta. Embora institucionalizada a escola é um *locus* de contradições, o que a coloca tanto como reprodutora como produtora, pois os grupos sociais se confrontam em busca da legitimidade do poder.

A escola é o local de socialização do conhecimento. Por isso deve responder às demandas sociais. As relações existentes entre as políticas sociais e educacionais e econômicas, embora com suas especificidades, vão determinar a forma de organização predominante.

Cabe aos gestores de administração na atualidade não perder de vista a necessidade de um projeto educacional que garanta a maioria dos estudantes das escolas públicas, uma infra-estrutura no processo de ensino, garantindo uma menor desigualdade social e concomitante exclusões dos indivíduos, por falta de acesso aos conhecimentos necessários para sua formação. Porém a administração geral e conseqüentemente a administração educacional nasceram no contexto do capitalismo e por ele são influenciados.

Outra forma de olhar a administração escolar é a visão sistêmica. Nela:

As questões internas do aperfeiçoamento da estrutura do sistema escolar estão voltadas para o alcance do equilíbrio interno e externo, determinando assim a sua eficiência pelo alcance dos objetivos definidos pela sociedade, o que demonstra ter a escola cumprido a sua função social (HORA, 1994, p. 44).

Porém a abordagem sistêmica é insuficiente,

Visto que a articulação entre o sistema escolar e o "sistema social" não se dá de forma direta, uma vez que as expectativas sociais são criadas pelo modo de produção capitalista e mediadas pelas instituições jurídicas-políticas e culturais e definidas a partir da inserção da organização escolar em seu contexto social, político e econômico, portanto, nas suas relações com a totalidade (HORA, 1994, p. 46).

Sendo assim o desafio da visão sistêmica está no fato dela não levar em consideração as relações de classe. Não é possível chegar a um equilíbrio nessa situação. Analisando as diferentes escolas de administração não podemos negar a sua função mediadora entre o econômico e o político, porém, apresentando um caráter predominantemente centralizador, conforme foi apontado pelas três escolas da administração clássica.

## 1.2 A administração escolar com fundamentação na administração geral

Para se obter uma compreensão bem atualizada da organização do sistema educacional e a sua concretização no interior das escolas é preciso entender a vinculação entre administração educacional e administração geral. Encontramos nos princípios norteados pelos autores: Hora (1994, 2007), Paro (2006) e Ribeiro (1988) a concordância de que é na administração geral que encontramos os fundamentos para interpretar a administração escolar.

A concepção de que a administração geral é aplicável a todas as áreas, faz também com que a administração escolar por ela seja incorporada. Como a administração capitalista é tomada como modelo por excelência, e esta vê a pobreza como falta de organização, o problema na educação passa a ser visto como um problema de origem administrativa.

A problemática central da escola brasileira, possivelmente da escola em geral, parece situar-se em uma falha de natureza administrativa, qual seja, a sua incapacidade de ajustar-se às exigências da vida contemporânea, ajustamento esse que requer necessariamente, ação organizada e planejada, realizada por pessoas qualificadas, a fim de que sejam atendidas as crescentes demandas quantitativas e qualitativas da sociedade atual (PARO *apud* ALONSO, 2006, p. 125-126).

Ao aplicar-se a educação o modelo de administração tal como ela é usada nas empresas, desconsidera-se os condicionantes socioeconômicos (PARO, 2006). Mas Paro (2006) diz que a administração capitalista nasce para preservação da classe burguesa e quando ela é aplicada à escola acaba servindo para o mesmo fim. Quando falamos sobre administração escolar devemos levar em consideração a estrutura da sociedade que sempre está em sintonia com o sistema econômico. Se a sociedade é capitalista a escola reproduzirá as relações da ideologia burguesa. De acordo com Hora (2007, p.14): "a educação que, ao longo da história, sempre esteve atrelada às exigências do modelo econômico vigente, sendo a separação entre política econômica e política social uma divisão apenas formal."

A aplicação do modelo da administração científica à administração escolar ocorreu devido ao fato de que os teóricos da administração escolar acreditavam ter encontrado na administração de empresas a sua cientificidade (HORA, 2007, p.35).

Seguindo a linha defendida por Paro (2006), a professora Hora (1994, p. 18) defende que a administração escolar está atrelada à administração de empresas,

que se volta para a produtividade. No Brasil a administração de educação é empresarial, defendendo que todo problema é de ordem administrativa e não havendo ligação com as questões sociais.

Teóricos da administração escolar buscam na administração científica as bases para a sua disciplina. Hora (1994, p. 42) explica que:

Os teóricos da administração escolar, na busca de um grau de cientificidade necessária para comprovar a importância desta disciplina, procuraram utilizar-se dessas teorias de administração de empresas, entendendo que ali encontrariam fundamentação teórica capaz de promover o funcionamento da organização escolar de acordo com as expectativas da sociedade.

Seguindo a mesma linha de raciocínio José Quirino Ribeiro (1988, p.23) assegura que na passagem do século XVIII para o XIX, ocorreram mudanças significativas para a humanidade, o que significou que quanto maior forem às experiências, maior será o refinamento para assegurar a unidade e a economia, garantindo como resultado o progresso das ações e das exigências sociais, por meio de inúmeras técnicas modernas de comunicação que aceleraram e intensificaram uma elevação “cultural de massa”. Por isso Ribeiro (1988, p.23) aponta que havia uma necessidade de maior seleção dos indivíduos que garantissem o progresso da Nação. Isto porque (RIBEIRO, 1988, p.60) esse cenário aponta para a complexidade da organização da sociedade. É esta complexidade que leva então a necessidade de uma administração escolar com uma base científica. Daí seus teóricos irem buscá-la na administração de empresas.

O Estado e as empresas privadas encontraram nos estudos de administração os elementos para remover suas dificuldades decorrentes do *progresso* social e a escola não precisou mais do que inspirar-se neles para resolver as suas. Acresce ainda que, sendo evidente a semelhança de fatores que criam a necessidade de estudo de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-las a sua realidade. Assim, a *administração escolar* encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração (RIBEIRO, 1988, p.60)

Nessa ocasião o processo administrativo sofria mudanças: de um lado os teóricos da administração de empresa esforçando-se em construir uma teoria que generalizada, pudesse dar conta na administração de quaisquer organizações. Do outro lado os teóricos da administração escolar tentando legitimar suas conjecturas teóricas em bases científicas a partir das teorias de administração de empresa, busca garantir os mesmos padrões de eficácia e racionalização obtidos pela empresa.

Na busca de uma solução racional, a administração escolar encontrou na administração de empresas a solução. Ribeiro diz (1988, p. 60) que "foi justamente entre as instituições sociais – ordem econômica e Estado que envolvendo-as e influenciando-as determinando-as – que a escola encontrou a inspiração para resolver seus problemas."

Por não ter construído seu corpo teórico encontramos na administração escolar características das diferentes escolas. Buscando dar o grau de cientificidade a administração escolar, seus teóricos utilizam as teorias da administração de empresas. Hora (2006) aponta alguns pressupostos que aproximam e fazem convergir os teóricos da administração e os teóricos da administração escolar que são:

As organizações, mesmo com objetivos diferentes, são semelhantes e, portanto, suas estruturas são similares e, como tais, os princípios administrativos podem ser os mesmos, desde que sejam feitas as devidas adaptações para o alcance de suas metas – "generalidade".

A organização escolar e o sistema escolar como um todo precisam adotar métodos e técnicas de administração que garantam a sua eficiência e atendam aos objetivos estabelecidos pela sociedade – "racionalidade" (HORA, 2006, p. 43)

Quanto à similaridade apontada entre administração escolar e administração de empresas ela se dá porque a estrutura determinante é a estrutura capitalista (HORA, 2006). No entanto, os teóricos da administração escolar não se dão conta disso e continuam adotando o critério da eficiência.

Quanto a (PARO, 2006, p.45), ele diz que no sistema capitalista:

Tanto a "racionalização do trabalho" quanto a coordenação do esforço humano coletivo adquirem [...] características específicas do modo de produção capitalista. Tais características dizem respeito, no que concerne à "racionalização do trabalho", ao problema da divisão pormenorizada do trabalho e da forma que ela assume visando à geração de maiores lucros ao capitalista; no que diz respeito à coordenação do esforço humano coletivo, tem a ver com o problema da gerência ou do controle do trabalho pelo capital"

O capitalista é indiferente ao trabalhador, se ele é feliz ou não, contanto que ele continue produzindo. O fim visado é o lucro e somente o lucro. "A dilapidação, assim, da força de trabalho, através da divisão pormenorizada do trabalho, aparece apenas como consequência da tentativa do capitalista de atingir o lucro desejado" (PARO, 2006, p. 49). Ao lado da divisão do trabalho vieram as máquinas. Porém elas não melhoraram a vida do trabalhador, uma vez que elas determinaram seu ritmo. A racionalização capitalista é, portanto, uma irracionalidade, uma vez que

retira do homem as características humanas, que, é o reconhecimento naquilo que produz. Ela é racional no aspecto que visa um fim, porém é irracional porque só beneficia uma pequena parcela da sociedade. Portanto, a racionalidade capitalista é particularista. Ela não existe no capitalismo porque ela só beneficia apenas uma classe social.

Quanto à outra característica da administração apontada pelo autor, a coordenação, adquire uma característica peculiar ao capitalismo, pois fica a cargo do capitalista, que visa o aproveitamento ao máximo do capital (PARO, 2006, p.59). Cabe essa função ao gerente, que lida ao mesmo tempo com o desinteresse e a resistência às condições desumanas. Não podendo lançar mão da coerção, são obrigados a conseguir outros meios para alcançar os fins desejados. Um destes meios é a divisão do trabalho em manual e intelectual. Essa divisão está presente nas Escolas de Administração.

A administração capitalista produz o diretor-gerente e alguns inconvenientes. A gerência existente no modelo capitalista de administração leva a hierarquização da escola. O diretor é o guardião da ordem e supervisor das atividades desenvolvidas na escola, cabendo a ele a última palavra em todas as decisões a serem tomadas. Assim a função de diretor se torna contraditória, uma vez que (PARO, 2006, p.133):

Como educador ele precisa cuidar da busca de objetivos educacionais da escola; como gerente e responsável último pela instituição escolar, tem de fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos superiores do sistema de ensino que, em grande parte, acabam por concorrer para a frustração de tais objetivos.

É assim que a administração escolar de visão capitalista retira do diretor a sua função de educador. Diz Paro (2006, p.133):

Precriedade do edifício e de instalações escolares, falta de equipamentos e materiais de consumo, carência de pessoal, falta de segurança na escola etc. Envolvido, assim, com os inúmeros problemas da escola e enredado nas malhas burocráticas das determinações formais emanadas dos órgãos superiores, o diretor se vê grandemente tolhido em sua função de educador, já que pouco tempo lhe resta para dedicar-se às atividades mais diretamente ligadas aos problemas pedagógicos no interior de sua escola.

Portanto ao colocar o diretor como gerente, a administração escolar produz o fracasso escolar e do diretor, uma vez que o papel de gerente permite ao Estado o controle das atividades desenvolvidas no espaço escolar. Por outro lado o aspecto

pedagógico fica comprometido, uma vez que ao não conseguir resolver os problemas graves que a escola enfrenta, não cumpre a sua ação transformadora (PARO, 2006, p.135).

Hora (1994), pensa da mesma forma ao afirmar que a administração escolar empresarial tornou o diretor um mero burocrata, cuja função é o de organizar e administrar, deixando de lado a sua formação acadêmica. Visto como gerente, o diretor torna-se um déspota em um sentido e servil em outro, deixando de lado sua real função que "é realizar, por intermédio da administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, a fim de garantir o atendimento das necessidades educacionais de sua clientela. Cuidando da elevação do nível cultural das massas" (HORA, 1994, p.18)

Na atual forma de gestão o diretor é um mero burocrata:

Assinando papeis de pouco significado para a educação, capataz de limpeza e organização do prédio escolar, controlador dos sujeitos que ali trabalham, sendo obrigado e aceitando cumprir e fazer cumprir programas educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades da comunidade para quem atua (HORA, 2006, p. 52) .

Para se manter no cargo ele se torna um centralizador autoritário. Porém quando o diretor se põe como educador ele é punido com advertências ou substituições por ato deliberado pela Secretaria de Educação. (HORA, 2006, p.19).

O que constatamos então é uma discrepância entre a democratização no sistema educacional, e a forma como a democracia deve se dar. A educação por ser um sistema hierárquico, cada parte assume diferentes formas de organizar o poder. E as contradições no dia-a-dia da escola são marcadas pela ausência de autonomia, pois à medida que a socialização do poder decisório não está presente desde o início do processo de organizar o espaço educativo, somos obrigados a legitimar medidas legais, visto que não possuímos uma total autonomia e, assim, ficamos restritos, em grande parte a um movimento prescrito.

Ao colocar essas questões rompemos com modelos de participação e de gestão educacional democrática "clicherizados" pelas mídias e pelos grupos hegemonicamente dominantes. Como lidamos no espaço escolar com a formação de subjetividades, vemos algumas alternativas que se constroem para o movimento de uma gestão mais participativa que envolve principalmente a escola e seu cotidiano. Assim, a gestão da escola apresenta-se como um lócus pertinente para

praticarmos uma liderança capaz de exercer os princípios democráticos e atender às necessidades das comunidades escolares: alunos professores, pais, responsáveis, funcionários, levando em consideração todas as particularidades sem perder de vista as diversas subjetividades apresentadas pelos indivíduos dentro da escola.

No espaço escolar a participação aparece como exercício democrático, possibilitando uma das formas de autonomia, assim, os atores da escola posicionam-se como sujeitos capazes de atuar de forma criativa e coletiva no desenvolvimento de ações que fortalecessem a construção da convivência respeitosa com as pessoas.

Também, esta é uma forma de instrumentalizá-los para atuarem nos processos sociais e políticos locais através de debates mais amplos. Um projeto comprometido com a formação de um cidadão deve ser mediado por uma gestão educacional democrática e por uma educação escolar que proponha a superação de uma visão restrita de cidadania.

No espaço escolar um suporte poderoso é a discussão sobre temas que legitimam e fortalecem os princípios fundamentais da democracia tais como a gestão democrática na escola e que, em conjunto com a autonomia dos sujeitos, podem garantir uma maior compreensão das relações que estão sendo estabelecidas com a participação. Lück apresenta algumas sugestões: ética, solidariedade, equidade e o compromisso (LÜCK, 2009, p.50).

Para transformamos o espaço escolar determinado historicamente para “escolarização” é preciso perceber como os sujeitos escolares se organizam no presente, dentro ou fora da escola, como produzem a democracia e a cidadania.

Nesse quadro de desqualificação da população, o não saber, geralmente, não é visto como conseqüência de relações onde a informação tem valor de mercado, e a separação entre os que não sabem significa o poder de uns sobre os outros. Se o conhecimento se dá pelo trabalho reflexivo, presente nos processos de apropriação das experiências do viver imediato, a grande dificuldade é acreditar que a população também produz e sistematiza conhecimento, de que a população subalternizada é capaz de pensar de maneira reflexiva (ALMEIDA, 1999, p. 100).

Quanto a Paro (2006), ele diz que a administração escolar no Brasil está dividida em duas posições: a voltada para os métodos usados na empresa capitalista e a que é contrária a esta posição. A administração escolar de cunho capitalista: "se fundamenta na pretensa universalidade dos princípios da

administração adotados na empresa capitalista, os quais são tidos como princípios administrativos das organizações de modo geral" (PARO, 2006, p. 11).

A outra visão sobre a administração escolar se posiciona contra a hierarquia e o autoritarismo presente na administração capitalista. Defende que:

A escola, assim, só será uma organização humana e democrática na medida em que a fonte desse autoritarismo, que ela identifica como sendo a administração (ou a burocracia, que é o termo que os adeptos dessa visão preferem utilizar), for substituído pelo espontaneísmo e pela ausência de todo tipo de autoridade ou hierarquia nas relações vigentes na escola (PARO, 2006, p.12)

Porém ambas cometem o mesmo erro por não considerarem as questões econômicas e sociais. Elas são acrílicas a realidade social. A primeira legitima a dominação social. A segunda não consegue mudar essa situação. Diante desse fracasso será possível uma administração escolar voltada para a transformação escolar? Ao se colocar a serviço do capitalismo, a administração se tornou uma mediadora da exploração capitalista. Mas isso não é definitivo. Sua função não é de administrar a exploração. Ela pode trabalhar para a superação da ordem social vigente. Esta é, na visão de Paro (2006, p.149), a função da administração escolar.

Ao falar em transformação, o autor está falando na superação da sociedade de classes, e não em reformas ou atenuações. Nesse contexto a educação exerce papel decisivo, pois ela é capaz de produzir hegemonia, uma vez que "a educação poderá contribuir para a transformação social, na medida em que for capaz de servir de instrumento em poder dos grupos sociais dominados em seu esforço de superação da atual sociedade de classes." (PARO, 2006, p. 103)

Assim, a educação se revela como elemento de transformação social por dois aspectos: de um lado pela apropriação do saber historicamente acumulado pela classe dominada, servindo "como elemento de sua afirmação e emancipação cultural na luta pela desarticulação do poder capitalista e pela organização de uma nova ordem social" (PARO, 2006, p.105). De outro lado no seu caráter pedagógico:

Que assume a luta política da classe trabalhadora em seu esforço revolucionário com vistas à desarticulação do poder da classe burguesa e à construção do novo bloco histórico, já que "toda a relação de 'hegemonia' é necessariamente uma relação pedagógica" (Gramsci, 1978, p.37), através da qual a classe que aspira à direção da sociedade procura convencer os diversos grupos sociais da universalidade e validade social de seus propósitos.

Para reforçar a sua teoria Paro diz que historicamente a escola sempre existiu, mas foi com a ascensão da burguesia que ela se expandiu, pois legitimou e continuou legitimando a dominação burguesa ao disseminarem os seus ideais. É por isso que ela torna dever do Estado à educação. Mas, a educação que serve para legitimar o poder burguês, também esclarece a classe explorada sobre seus interesses e assim, podem lutar por eles.

A escola revela-se, assim, como um local onde a obtenção do apoio às propostas da classe burguesa não se dava de maneira tão segura e definitiva como se imaginava, mostrando-se, em vez disso, como um terreno de persuasão, onde a imprevisibilidade dos resultados recomendava certas medidas de prudência quanto à maneira, à natureza e a quantidade do saber a ser distribuído às massas da população. Com isso, decresce, a partir daí, o entusiasmo da classe dominante pela generalização indiscriminada da educação escolar (PARO. 2006, p. 108)

Pensando assim é que Paro (2006) tece severas críticas a chamada Escola Nova e a Escola Tecnicista, que ao tomarem como pressuposto a minimização do saber passado às massas, não contribuíram para a sua emancipação. Essa é a escola que interessa a burguesia, pois para (PARO, 2006, p.111):

O que atende aos interesses dominantes não é, pois, nem a completa negação formal e real da escola, nem sua afirmação e generalização, mas sua existência tal qual ela se dá em nossa sociedade, ou seja, uma escola que, distribuindo desigualmente o saber, ratifica as diferenças sociais inerentes à sociedade capitalista.

Por isso a educação não pode minimizar o saber pensado ser ele produto burguês. Ates o professor consciente da exploração deve se tornar o intelectual orgânico e no contexto brasileiro onde grande parcela da população, principalmente as crianças, não sabe ler corretamente, ensinar as crianças a ler e escrever já é um ato revolucionário (PARO, 2006).

Portanto, corroborando com Paro (2006) e Hora (2006), podemos entender que a administração escolar pode ser usada tanto para um fim como para outro.

[...] não obstante estar sujeita às múltiplas determinações sociais que a colocam a serviço das forças e grupos dominantes na sociedade, a administração se constitui num instrumento que, como tal, pode articular-se tanto com a conservação do status quo quanto como transformação social, dependendo dos objetivos aos quais ela é posta a servir (PARO, 2006, p. 123).

Para isso ela deve buscar em sua especificidade os seus métodos, e não no modelo empresarial capitalista. Mas este é um caminho que precisa ser percorrido por todos e no Brasil esse movimento já nasceu (HORA, 2006).

Chegou também o momento da administração escolar tomar uma feição especificamente educacional. (HORA, 2006, p.20)

A administração da educação, entendida como conjunto de decisões de interesse da vida escolar, necessita tomar uma nova feição, no sentido da supressão dos processos centralizadores, fragmentados, burocráticos que acabam por reforçar o controle do capitalismo, e partir para decisões embasadas na articulação dos interesses e das concepções diferenciadas dos diversos segmentos sociais.

Hora (2006) vai mais adiante ao defender que a administração escolar no cenário capitalista não é autônoma em relação ao contexto econômico, político e social, pois diretores não participam da formulação da política educacional.

Ela reconhece a importância da administração geral, mas defende que os teóricos da administração escolar devem se atentar para a sua especificidade. Para uma administração escolar crítica é preciso estar atento à especificidade da administração, que deve estar atrelada às particularidades que envolvem a prática educacional. "A retomada da especificidade da administração, vinculada a natureza da educação, uma vez que o evidenciamento de sua ação política, que envolve a totalidade das relações sociais é compreendida dialeticamente." (HORA, 2006, p. 47)

Porém a dificuldade para se alcançar à especificidade da administração escolar é tamanha, que o próprio conceito de democracia no Brasil ainda é confuso. No Brasil o discurso sobre gestão participativa aumenta porque se acredita que ele levaria a uma sociedade democrática e a participação da comunidade levaria a uma reavaliação cultural (HORA, 2006, p.21). Com relação a isto, Hora destaca três maneiras, a saber: "democratização como ampliação do acesso à instituição educacional, democratização dos processos pedagógicos e democratização dos processos administrativos" (HORA, 2006, p.35). Para os órgãos oficiais a democratização consiste no aumento do número de vagas e para tal tomam medidas, ampliam o número de vagas nas escolas, compram ou alugam prédios escolares desativados. No entanto não atende às condições para que tal democratização se efetive como salário digno aos professores etc.

Quanto aos educadores, eles entendem que democratização é a permanência do educando no sistema de ensino. Eles acreditam também que a democratização passa pela sua participação nas decisões a serem tomadas, como eleições de diretores. Eles encaram a democratização da escola baseados na participação para a eleição de diretores e a possibilidade de interferir nas questões pedagógicas e burocráticas da escola, na perspectiva de aumento de autonomia. Hora (2006, p.35) acredita que a democratização necessita de todos esses aspectos.

Há uma nítida clareza na percepção por parte de lideranças políticas brasileiras, dos representantes dos vários segmentos que compõem a nossa sociedade que, para o Brasil se transformar em uma nação capaz de promover uma melhor qualidade de vida, é necessário que a educação dê um salto de qualidade urgentemente (LÜCK, 2008, p.21). Para a autora, no entanto, este salto de qualidade tem que contar com a participação coletiva das pessoas organizadas.

Sendo assim, Lück (2009, p.21), conceitua gestão como “um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas”. A gestão educacional democrática aparece na legislação educacional brasileira recentemente (LDB 9394/96) e tem promovido uma ressignificação conceitual e prática nos processos de administração educacional. Tais conceitos podem ser relacionados, na medida em que se configuram enquanto objeto de interesse da educação.

É necessário salientar que para a superação do modelo centralizador da administração escolar é preciso garantir que todos tenham espaços no ambiente escolar, buscando desenvolvimento dos conhecimentos, das habilidades e atitudes que melhorem as condições para o exercício da cidadania. Vejamos como Hora e Lück trabalham os conceitos de gestão democrática na escola.

Para Hora, gestão democrática é aquela comprometida com os interesses da classe trabalhadora e transcende a escola. Para ela é a escola que permite a afirmação das classes populares. Ela diz que: "A escola tem uma contribuição indispensável e insubstituível, embora limitada, a dar para a afirmação histórica das classes populares, na medida em que pode favorecer a ampliação da compreensão do mundo, de si mesmo, dos outros e das relações sociais..." (HORA, 2006, p.49)

Para Lück:

A democratização efetiva da educação é promovida não apenas pela democratização da gestão e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96). O fundamental dessa democratização é o processo educacional e o ambiente escolar serem marcados pela mais alta qualidade, a fim de que todos os que buscam a educação desenvolvam os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessários para que possam participar de modo efetivo e consciente, da construção do tecido da sociedade, com qualidade de vida e desenvolvendo condições para o exercício da cidadania. (LÜCK, 2009, p. 26-27)

Neste contexto a participação dos diversos atores da escola é fundamental na construção de uma educação de fato cidadã.

### 1.3 Gestão educacional democrática

O tema da democratização da escola tem sido muito divulgado, porém a sua prática nas escolas se apresenta de modo genérico. Hora (2007, p. 48) diz:

Com frequência, vê-se pouca clareza a respeito do que realmente significa o processo de democratização da escola para cada um desses segmentos, uma vez que para compreender esse processo e assumir práticas democráticas é necessário discutir o conceito de democracia, pois seu exercício envolve uma série de valores que nem sempre são compartilhados pelos que a defendem, o que dificulta sua definição quando tratamos de sua aplicação na escola.

Ela entende então que, “a democracia como mais do que uma forma de governo. É, também, um modo de vida...” (HORA, 2007, p. 49). De acordo com Chauí (1993, p.141):

A democracia, modelada sobre o mercado e sobre a desigualdade sócio-econômica, é uma farsa bem sucedida, visto que os mecanismos por ela acionados destinam-se apenas a conservar a impossibilidade efetiva da democracia. Se na tradição do pensamento democrático, democracia significa: a) igualdade, b) soberania popular, c) preenchimento das exigências constitucionais, d) reconhecimento da maioria e dos direitos da minoria, e) liberdade; torna-se óbvia a fragilidade democrática no capitalismo.

Ao tratarmos da gestão democrática educacional no Brasil Saviani (2004) aponta como ela foi trabalhada historicamente no país. Ele diz que houve dois projetos distintos de LDB: O primeiro Projeto de LDB foi apresentado pelo deputado Octávio Elísio a Câmara dos Deputados em dezembro de 1988. O segundo projeto foi criado pelo Senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ) e assinado pelos senadores Marco Maciel (PFL-PE) e Maurício Correa (PDT-DF), sendo o relator o senador Fernando

Henrique Cardoso (SAVIANI, 2004, p. 128). No mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, 1996, o projeto do Darcy Ribeiro foi aprovado em um processo acelerado não sofrendo nenhum veto.

A possibilidade de uma nova LDB com a Constituição de 1988 criou esperanças que logo se viram frustradas. Isso porque o conservadorismo, marca da sociedade brasileira, logo se fez presente e a nova LDB entrou em sintonia com a orientação política da época, onde vigorava o “Estado Mínimo”, que produziu uma “LDB Minimalista” Saviani (2004).

Reconhecendo essas contradições nas legislações que nos trouxeram o princípio da gestão democrática, não podemos desconsiderar que mudanças foram possibilitadas na gestão das escolas e no que se refere à participação.

O princípio da gestão democrática traz à tona um novo olhar sobre a administração escolar. Segundo Hora (2007, p. 48), para discutir a política educacional brasileira e seu princípio de gestão democrática, é preciso estar atento para as formas concretas que os determinantes sociais, políticos econômicos, ideológicos etc. assumem na realidade escolar.

Apesar de todas as dificuldades, a expressão democratização entrou para o vocabulário brasileiro, atingindo inclusive a educação. Porém falta clareza no que se refere ao seu uso. Políticos, educadores, movimentos sociais usam e abusam do termo, mas sem nenhuma perceptibilidade, “pois seu exercício envolve uma série de valores que nem sempre são partilhados pelos que a defende, o que dificulta sua definição quando tratamos de sua aplicação na escola” (HORA, 2007, p. 48).

Mas, a década de 80 é a década de mudanças na organização política brasileira, já que estávamos saindo do período ditatorial, e o termo democracia era o termo por excelência na sociedade brasileira. Na educação, a ênfase é centrada na participação dos setores até então excluídos da gestão escolar e de seus processos decisórios. Buscava-se uma gestão descentralizada, rompendo com o centralismo, marca da ditadura militar, e uma maior autonomia pedagógica e administrativa da escola. Esse processo se consolida na Constituição Federal de 1988 através de mecanismos que favorecem uma maior participação dos setores populares no que se refere à educação.

A Constituição Federal de 1988 reconhece, também, a necessidade de ampliação da educação básica, incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e médio, onde todos estes níveis devem se submeter à gestão democrática

(OLIVEIRA, 1999). Outra marca da Constituição Federal de 1988 é a consolidação do princípio da gestão democrática do ensino.

Mas, qual é a gestão democrática sugerida pelo governo federal? Hora (2007, p. 68) responde que:

A gestão democrática propugnada pelo governo federal brasileiro visava à elevação dos padrões de eficiência e de autonomia financeira, organizacional e pedagógica da instituição escolar, envolvendo a escolha dos dirigentes pela comunidade escolar; a constituição de conselhos escolares com a participação da comunidade interna e externa à escola, para definir suas metas pedagógicas, administrativas e financeiras e a criação de caixas escolares para gerenciar recursos financeiros transferidos pelo MEC e pelos estados para cada unidade de ensino

Para ela o governo federal confunde gestão democrática com gestão compartilhada. Gestão compartilhada significa buscar parceiros que estejam dispostos a salvar a escola. Porém não se coloca o porquê da sua precariedade (HORA, 2007, p. 68). Na gestão compartilhada a solução para os problemas é encontrada nos pais, professores e empresários que são vistos como responsáveis. Um exemplo de gestão compartilhada são os “amigos da escola”, “marca visível da desprofissionalização imposta aos educadores, na medida em que qualquer voluntário pode executar ações para as quais ele nunca se preparou ou se titulou” (HORA, 2007, p. 69).

A conflito entre gestão democrática e gestão compartilhada é produto da história brasileira. O Brasil até 1930 era uma sociedade oriental, onde “o Estado é tudo e a sociedade civil é primitiva e gelatinosa” (HORA, 2007, p.26). A revolução de 1930 realizou o movimento de sociedade civil. O período entre 1945 a 1964 foi um período populista, onde a sociedade ainda estava se orfanizando. Tanto que:

O golpe aconteceu sem receber nenhuma efetiva reação popular, pelo menos em seu primeiro momento. A sociedade civil existente ainda não era consolidada e efetivamente organizada e por isso permitiu que o conjunto das classes dominantes rompesse com qualquer formalidade democrática durante muitos anos (HORA, 2007, p. 27).

Nas eleições de 1989 temos de um lado:

Collor de Mello, que defendia o mercado, as privatizações, tudo em nome da modernidade, e outra que é possível chamar de democracia de massas (modelo europeu), apresentada por Luiz Inácio Lula da Silva, que propugnava pela ampliação do espaço público, pela distribuição de rendas e pela participação popular organizada (HORA, 2007, p.27).

Os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso retomam e ampliam o projeto neoliberal Estado Mínimo, iniciado por Collor. Porém com a eleição de Lula para presidente ficou evidenciado que o projeto neoliberal não era hegemônico no Brasil. Baseado no período até FHC, Hora diz que no Brasil a democracia está para ser inventada. E por quê?

Quando a democracia é compreendida como socialização crescente da política rumo à socialização do poder, como uma conquista efetiva de regras do jogo que mudam, se aprofundam e se transformam, mas também de igualdade substantiva, é possível afirmar com clareza que o modelo político, econômico e social que foi implantado no país na última década é incompatível com a concepção de democracia (HORA. 2007, p.28).

O governo FHC mantém o discurso de gestão democrática, mas está atrelada aos interesses internacionais e, portanto, a manutenção da velha ordem social (HORA, 2007, p.14)

A participação pontual dos sujeitos sociais na educação tem sido confundida com gestão democrática. Diz Hora (2007, p.15): “as iniciativas de participação dos sujeitos sociais na gestão dos processos educativos, ainda pontuais e tímidas, são, muitas vezes, defendidas equivocadamente como gestão democrática”. Foi uma reforma sem armas.

As ações reformistas consolidadas no governo de Fernando Henrique Cardoso colocam-se, pela primeira vez na história da sociedade brasileira, no interior de um projeto de hegemonia da burguesia como classe no poder, sem o emprego de armas, submetido à nova ordem internacional e aos processos de globalização, atendendo à lógica da exclusão social, articulado com os organismos internacionais, principalmente com o Fundo Monetário Internacional e com o Bando Mundial (HORA. 2007. p.56)

O período FHC preparou a mão-de-obra para o projeto de modernização brasileira. Houve uma centralização da educação no Ministério da Educação, mostrando que o seu interesse não é com a democracia.

Ao relacionar os elementos da democracia, (HORA, 2007, p. 49), destaca que esta é mais do que uma forma de governo: “É, também, um modo de vida, pressupondo valores que devem ser adotados e vivenciados pela totalidade da população, em suas experiências pessoais e sociais”.

Desta forma, Hora (2007) defende uma concepção de gestão democrática cuja participação da comunidade escolar deva assumir importância central e imprescindível. Sendo assim, uma concepção burocrática da administração escolar

deixa de fora o elemento mais importante para o funcionamento de uma gestão democrática, que é a comunidade escolar. Neste sentido, a gestão democrática dentro da escola se desenvolve como uma gestão compartilhada.

#### 1.4 Gestões democráticas e participação

Quando estamos vivenciando o dia-a-dia no espaço escolar, percebemos o quanto este tema está interrelacionado com questões de normatização, prescrições, regras ou jogos que envolvem ações de interesses individuais e de pouca efetividade coletiva. Algumas vezes, por trás de discursos como o da solidariedade busca-se universalizar práticas voluntárias e individuais como se fossem coletivas e em essência cidadãs, mas que na verdade fazem parte de um marketing puramente mercadológico. Neste sentido Lück (2009, p.45) alerta “que certas práticas participativas na tomada de decisões em vários estabelecimentos de ensino têm gerado uma situação de falsa democracia”.

O administrador educador é aquele que pauta as suas ações na participação. O objetivo dos que defendem a administração participativa são (HORA, 2006, p. 50):

A extração do autoritarismo centralizador; a diminuição da divisão do trabalho que reforça as diferenças e os distanciamentos entre os segmentos sociais; a eliminação do binômio dirigentes e dirigidos; a participação efetiva dos diferentes segmentos sociais na tomada de decisões, conscientizando a todos de que são os autores da história que se faz no dia-a-dia.

A administração participativa leva o indivíduo a assumir a responsabilidade por suas ações. Porém a administração participativa não ocorrerá espontaneamente (HORA, 2007, p.51). Ela diz que algumas idéias e comportamentos que surgem a partir da gestão democrática são: o diretor está na liderança levando em consideração os interesses da comunidade escolar; em uma escola existem especialistas em cada área do conhecimento e é o trabalho coletivo que fará diferença; devem ser levadas em conta as expectativas de pais e alunos em relação à escola, os indivíduos devem se tornar responsáveis por aquilo que fazem, sem que haja alguém sempre dizendo o que eles devem fazer; o individualismo deve

ceder lugar ao espírito coletivista; a gestão escolar é, portanto da comunidade escolar, tendo suas metas estabelecidas pelo projeto político pedagógico.

Para proporcionar aos alunos uma educação com qualidade, em uma perspectiva cidadã, é necessário repensarmos os princípios básicos de como organizar um espaço coletivo para produção de um projeto pedagógico que seja capaz de responder às necessidades dos diversos segmentos que fazem parte da escola pública. Percebemos a necessidade de se incorporar nos projetos pedagógicos estratégias que promovam uma educação de qualidade, que estimule o desenvolvimento das diversas habilidades e competências necessárias para um cidadão ativo e que busca realizar uma democracia efetiva.

Como profissionais da área da educação, sabemos os desafios que emergem para a efetivação de tais práticas participativas, visto que são muitas as contradições presentes no cotidiano escolar. Paro (1995) já apontava os desafios que enfrentamos no interior das escolas públicas:

Os discursos de nossas autoridades educacionais estão repletos de belas propostas que nunca chegam a se concretizar inteiramente porque, no momento de sua execução, faltam a vontade política e os recursos (tão abundantes para outros misteres) capazes de levá-los efetivamente a bom termo. Por isso, parece haver pouca probabilidade de o Estado empregar esforços significativos no sentido da democratização do saber, sem que a isso seja compelido pela sociedade civil. No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado. (PARO, 1995, p. 19-20).

Neste cenário Paro (1995, p.20) aponta que, não é uma participação instrumental, pois: “Não basta, entretanto, ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade”.

Existem diferentes níveis de participação, a saber: informação e informação/ reação, consulta facultativa, consulta obrigatória, elaboração/ recomendação, co-gestão, delegação e auto-gestão. Tais níveis nos elucidam que a participação varia conforme seu grau de intensidade, partindo desde um nível informativo até a autogestão: “na qual o grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece os controles pertinentes, sem referência a uma autoridade externa” (BORDENAVE, 1994, p.32-33). Portanto, não basta participar enquanto espectador, mas saber qual nível de participação vivenciado no interior da escola. E isto se sabe tacitamente, enquanto olhamos do “chão da escola” que é algo ainda ínfimo, que,

portanto é fundamental ser repensado à luz da cidadania e da gestão educacional democrática.

Vemos enormes desafios para serem enfrentados para na elaboração de um projeto pedagógico que se torne também um projeto político, principalmente garantindo que os encontros sejam organizados de forma que as comunidades escolares venham participar sem restrições e com mais autonomia.

A nossa escola ainda está distante de ser um espaço inteiramente compartilhado. Na nossa experiência cotidiana, vemos que os sistemas públicos dirigentes ainda se intitulam os “donos” da escola, sendo o acesso ao patrimônio público restrito para a participação externa e para o desenvolvimento mais autônomo de atividades culturais nesses espaços.

Apesar dos limites que se colocam as diferentes formas de participação nos processos decisórios da escola pública e no espaço público da escola, acreditamos que mudanças qualitativas podem e devem ser gestadas como contrasenso da atual realidade. Como já sinalizamos anteriormente, acreditamos no exercício da cidadania via gestão educacional democrática mediado pela participação da comunidade escolar.

O papel do gestor no processo educacional e no interior da escola, nos dias de hoje exige uma complexidade de ações voltadas para uma boa liderança em gestão escolar, focada nos princípios da gestão financeira, pedagógica e administrativa. Olhar uma realidade escolar concreta onde se cruzam os interesses, os conflitos e os relacionamentos entre os sujeitos mostram-se muito interessante, visto que teremos uma análise sobre o papel do gestor tendo como foco as atividades que este desenvolve para a promoção da liderança.

Repensar as práticas da gestão, que é um setor tão estratégico nas escolas, repensar a participação dos sujeitos nos processos decisórios da escola como forma de fomento da autonomia são proposições que não podem ser restritas apenas a estas colocações realizadas neste estudo. Todavia iniciamos o debate, analisando a relação teórica e prática do exercício da cidadania na perspectiva da gestão democrática como alternativa de superação aos modelos burocratizados e ainda tão presentes nas nossas escolas. Acreditamos que por mais óbvia e superada que pareça ser a questão da participação no espaço público, verificamos ainda práticas instrumentais e em níveis insignificante.

Apesar de parecer um discurso esgotado, não é isso que ocorre de fato. Verificamos o quanto às relações no interior das escolas ainda necessitam ser modificadas. Portanto, corroboramos com a visão dos autores que reivindicam a democratização das relações sociais no interior das escolas públicas.

O exercício da cidadania via gestão educacional democrática é imprescindível para retomarmos a luta por uma educação mais participativa, humana e justa. E assim, devemos incorporar de fato a defesa pelos princípios de igualdade, qualidade social, participação, entre outros que colaboram na construção de uma educação que seja capaz de lidar com tamanha diversidade de sujeitos.

É a gestão democrática que vai permitir surgir uma nova forma de fazer educação, diferente da educação produzida pela administração escolar de base capitalista.

Tal como pensa Paro, para quem a escola é uma organização democrática (PARO, 2006), Hora parte do princípio de que a educação é um dos instrumentos para a democracia, afirmando que "a educação escolar constitui um dos instrumentos de consecução de uma sociedade democrática, na medida em que universaliza o saber sistematizado, fundamental para o exercício da cidadania" (HORA, 2006, p. 56).

Mas que educação é essa? Ela complementa:

Vise não apenas a integração do educando na sociedade, mas a sua formação integral como cidadão e agente transformador do processo contínuo capaz de possibilitar-lhe o desenvolvimento de sua criatividade e de sua capacidade de crítica que o leve a participar ativamente do processo sóciopolítico-cultural-educacional (HORA, 2006, p.56).

Desta forma, a participação é proposta como um caminho para a democratização das relações sociais no interior da escola. Tal processo deve ser um exercício permanente, inclusive constituir as bases da formação docente.

## 2 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES

Não se forma o cidadão sem a Escola cidadã, isto é, sem que se respeite a diferença, sem hierarquizações dos atores escolares.

*José e. Romão*

Para analisarmos a formação dos gestores escolares como uma das ferramentas no processo de construção dos conhecimentos pedagógicos capazes de interagir com interesses individuais e coletivos na formação dos cidadãos a partir da escola é necessário analisarmos os estudos conceituais e as políticas de educação voltadas para este tema no Brasil e a influência do contexto histórico na efetivação destas políticas.

Dentro deste contexto chamamos a atenção para os temas e debates travados na virada dos anos oitenta para os anos noventa.

Vera Telles (2001, p.14-15), na sua obra *Pobreza e cidadania* diz que a questão social era problematizada em função de uma sociedade com maior liberdade e maior igualdade.

De fato, sob impacto das lutas sociais que agitaram toda a década de oitenta, a nossa velha e nunca resolvida questão social foi colocada no centro das promessas que acenavam com a construção de uma sociedade capaz de conciliar maior liberdade e maior igualdade. Depois de quinze anos de arbítrio e repressão, uma conflituosidade inédita atravessou as mais diversas dimensões da vida social e fez ecoar por toda a sociedade, através de reivindicações diversas, a exigência por uma ordem de vida mais justa e mais igualitária. A partir daí, a questão social ganhou dimensão institucional evidente: enquanto "dívida social" a ser resgatada para que este país esteja à altura de uma modernidade pretendida como projeto, foi incorporada a agenda política das forças oposicionistas que se articularam na transição democrática; enquanto exigência de direitos polarizou confrontos e negociações em debates parlamentares, e não sem marchas e contramarchas, avanços e recuos, a idades e indefinições, a nova constituição, aprovada em 1988, expressou a aspiração por uma sociedade democrática mais igualitária.

A partir do final da década de 80 foi possível verificar que as lutas pela universalização do ensino começaram a ganhar força no Brasil e gradativamente atingiu todos os segmentos da educação básica. Começa a busca das famílias da classe dos trabalhadores por maior número de vagas para seus filhos nas escolas públicas, principalmente no segmento que atualmente chamamos de Ensino Fundamental. Gradativamente essa busca se ampliou até ao Ensino Médio, criando

chances para que um maior número de crianças e jovens, oriundos das camadas mais pobres, tivesse acesso ao espaço escolar.

No entanto o aumento das matrículas trouxe conflitos entre a cultura da escola, a formação dos professores e a realidade vivida por cada uma destas crianças.

Este novo cenário no interior das escolas e das salas de aulas e o aumento da demanda não garantiram a qualidade necessária e desejada para os alunos que chegavam às escolas. E a aprendizagem ficou aquém do esperado, deixando uma lacuna na apreensão do conhecimento, gerando uma incompatibilidade com o quantitativo e a qualidade na formação dos cidadãos e os interesses propostos pela sociedade.

Este mesmo período foi marcado pelas lutas para a democratização do país e liberdade de expressão. O mundo do trabalho estava sendo afetado pelas constantes transformações, ocasionada pela reestruturação produtiva, as revoluções tecnológicas marcadas pelo desenvolvimento da informática, da microeletrônica e da bioenergética, que em sintonia com o mercado de trabalho exigia um novo tipo de trabalhador (polivalente), adequado a intelectualização do processo produtivo.

Deste modo não podemos discutir a escola dentro de uma visão “particularística”, mas devemos analisá-la dentro de um contexto, pois o Brasil é um país de grandes contrastes sociais e econômicos, diversidades regionais e culturais (Étnicas, raciais, religiosas, gênero) e conseqüentemente, diferentes leituras de mundo.

É neste contexto que vamos analisar os fundamentos conceituais e as políticas para a formação de gestores escolares, sem perder de vista os diversos modelos de formação de administradores escolares que gerenciaram as escolas até chegarmos ao modelo atual.

Os estudos conceituais e metodológicos das políticas de formação de gestão escolar estão vinculados ao histórico da sociedade em transformação, as políticas sociais e econômicas. Neste contexto é que vamos refletir os fundamentos e conceitos da formação dos gestores em consonância com as reformas políticas e educacionais e as repercussões de suas execuções no “Chão da escola”.

As marcas atuais do processo de globalização, legitimado pelas revoluções científicas e tecnológicas em frequente desenvolvimento, com influência das complexidades de informações em “tempo real”, exigem dos indivíduos um

conhecimento articulado com as informações que chegam as pessoas em tempo recorde.

Se de um lado a educação no Brasil avançou nas oportunidades como a universalização do ensino, do outro lado a falta de conteúdo consistente para garantir a inserção com qualidade exigida para ser cidadão tornou-se um desafio para os governos e a sociedade. E a educação, tem um papel fundamental nesse processo e por isso necessita da organização do espaço escolar para dar conta desta nova realidade.

Para entendermos a política de formação dos gestores de escola, precisamos analisar os fundamentos conceituais das políticas de formação dos administradores escolares, até chegarmos ao Progestão. Para isto vamos partir de autores que discutem os conceitos de administração escolar, organização escolar e gestão escolar, sabendo que os modelos centralizadores e autoritários têm que ser superados para garantir a participação da comunidade escolar no exercício democrático de organização de uma escola que garanta uma formação com mais equidade para os indivíduos.

Ribeiro (1988, p.7) é um dos primeiros a produzir um ensaio bem sucedido no país sobre administração escolar, apontando dois pontos de vista: o de organizar e o de administrar a escola. Com relação à organização escolar o autor afirma que a educação pública, pela lógica do financiamento público a que está contida tem que produzir resultados elevados ao máximo, e a administração escolar é o instrumento fundamental na efetivação segura destes resultados.

É importante não perdemos de vista o momento histórico em que o autor elaborou sua tese, pois não podemos comparar os conceitos de administração produzidos por Quirino naquele momento histórico com o conceito de administração escolar produzido nos dias de hoje, pois ele parte da teorização da prática escolar a partir das ações executadas dentro da escola. No conceito atual de administração que envolve participação, outras categorias estão em debates, tais como: descentralização dos recursos, democratização, socialização do poder decisório e participação de novos atores. Estas categorias não estavam presentes no cenário da organização do espaço escolar analisadas por Ribeiro (1988, p. 14). No entanto percebe-se que ele defende que a teoria da administração escolar se sustenta na busca por fundamentos nas atividades próprias da escola. Embora, a base de sua sustentação seja a teoria da administração científica, Ribeiro justifica que a escola

apresenta características que são específicas dos processos administrativos dentro dela em si. No entanto, ele admite que os princípios e os métodos da administração científica podem ser aplicáveis na escola, pois ela também possui características bastante parecidas e comuns a todas as formas de organizações.

O autor leva em consideração a forma como o Estado estava se organizando no período para obter mais eficiência dos serviços e inclui a escola de forma equivalente ao Estado, sinalizando que ela também deve alterar o seu processo administrativo, sem deixar de manter a sua função social (RIBEIRO, 1988, p. 37). Partindo desta lógica o autor fundamenta a teoria de que a administração escolar se encaixa perfeitamente nos conceitos e práticas da administração geral. Utilizando-se de alguns conceitos básicos de Fayol, diz que a administração está pautada nas hierarquias, nas ordens e na autoridade (RIBEIRO, 1988). Porém ele recua e defende que a administração na escola necessita de uma visão mais ampliada do que a que se relaciona com a função da administração de qualquer empresa.

Percebendo nela um papel político, de governo, que transcende o simples domínio técnico das tarefas concernentes ao ato administrativo. Ao trabalhar relação entre política e filosofia o autor aponta que o diálogo entre estas duas categorias estabelece a necessidade de um clima de ação coletiva na escola, superando as tradicionais formas hierárquicas da organização escolar" (RIBEIRO, 1988, p. 66-67).

Em Ribeiro, encontramos o perfil do administrador de escola que simbolizava a expressão do pensamento da época, muito mais voltado para a identificação do dirigente escolar com a função de chefe de uma repartição pública organizada hierarquicamente.

Essas preocupações em discutir a organização da escola dentro da teoria da administração geral estão postas na atualidade e são discutidas por muitos autores da educação. Vitor Paro em *Administração Escolar: introdução crítica*, discorre sobre o tema da administração escolar, sinalizando de imediato que o seu trabalho tem como objetivo principal e fundamental pesquisar as condições e possibilidades de uma Administração Escolar voltada para a transformação social. O autor chama atenção para duas tendências dominantes no discurso de alguns educadores, que segundo ele incorrem em equívocos no pensamento da administração educacional brasileira. De um lado a concepção que defende que a escola poderia ser administrada pelos mesmos procedimentos da empresa capitalista. Do outro lado a

concepção que advoga ser desnecessário qualquer tipo de organização administrativa na escola.

Para ele, ambas não levam em consideração que a administração escolar sempre recebeu e recebe influências e impactos dos determinantes sociais e econômicos, pois a atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender determinados grupos de interesse. Dentro deste contexto, a educação escolar não está separada dos interesses das forças sociais presentes numa determinada situação histórica (PARO, 1988, p. 13).

O autor defende que a “Administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Assim pensada, ela se configura como uma atividade exclusivamente humana” (PARO, 2006, p. 8).

Com base neste conceito o autor analisa e defende que a escola é, na visão da administração geral, mais uma instituição social que necessita ser coordenada por um dirigente capaz de utilizar racionalmente os recursos disponíveis para garantir o resultado dos objetivos planejados, como qualquer outra organização humana.

As reformas da educação ao longo destas três décadas vêm incorporando as modificações decorrentes do desenvolvimento das políticas de organização do Estado e da própria sociedade. Desenvolvimento na área da informática e a globalização produziram mudanças na sociedade. Porém antes mesmo do processo de globalização, a reestruturação produtiva já produzia um novo perfil para o trabalhador, multifacetado e polivalente, produto do desenvolvimento das formas capitalistas de produção, exigindo da educação alteração no formato de seu conteúdo.

Diante destas mudanças, nascem novos discursos em nível nacional e mundial e as instituições são influenciadas para planejar a administração estratégica, cujos objetivos estão definidos e as metas são detalhadas para a busca de melhores resultados no menor tempo possível. Neste contexto, o sistema de ensino precisa inovar e garantir que as escolas respondam às expectativas individuais e coletivas da sociedade e do mundo do trabalho. O debate constante sobre a função social da escola, a busca de melhor qualidade do ensino e da aprendizagem, a mobilização das famílias, a movimentação da sociedade civil, o diálogo com as instâncias superiores da educação para produção de ações inovadoras que apontam para outra forma de planejar a organização da escola é

possível. Neste contexto a formação do profissional de educação também foi revista e o Progestão, traz esta perspectiva ao apontar algumas ferramentas para os gestores das escolas refletirem em relação a estas mudanças.

## 2.1 Formação do profissional de educação

Libâneo (2010, p.11) inclui a formação do profissional de educação como parte conflituosa da relação entre o conhecimento apreendido no curso de graduação que forma os profissionais para esta área e a aplicação deste conhecimento na prática profissional.

Ele diz: "meu ponto de vista é de que a tese da identificação do curso de pedagogia com a formação dos professores, ou seja, uma licenciatura que foi gestada em razão de circunstância histórica peculiares da história da educação destes país" (LIBÂNEO, 2010, p. 11).

Ao defender que o curso de Pedagogia deve estar voltado para atender a nova realidade que necessita de conhecimentos para uma prática educativa bem mais ampliada, parte do pressuposto de que esta formação se dá vinculada a uma série de fatores e visões: políticas, econômicas e culturais. Ele chama a atenção para os impactos causados no Brasil após 21 anos de ditadura militar que afetaram vários campos de seu desenvolvimento e entre eles a educação. Nesta conjuntura ele afirma que a formação dos profissionais de educação neste período foi muito mais política do que técnica (LIBÂNEO, 2010, p. 12).

Em busca de um papel importante nas lutas que estavam sendo travadas na sociedade, alguns pedagogos fragilizaram as suas ações pedagógicas dentro da escola e da sala de aula, sem levar em consideração que o exercício destas ações eram também uma prática política significativa na reconstrução do país.

Os pedagogos ao aproximarem-se das lutas para o desenvolvimento da sociedade têm como base do conhecimento uma abordagem sociológica e isto afetou a sua prática docente, o levando a abrir mão do entendimento que um trabalho bem aplicado na sala de aula também é um ato político (Libâneo, 2010, p. 13).

Ao discorrer sobre a importância da não redução do profissional de educação a docência apresentada pelo currículo que situou as práticas pedagógicas no campo específico da sala de aula e trouxe a pedagogia como licenciatura para ministrar aulas no 1º segmento do ensino fundamental, e no curso de formação de professores. A “reduz ao campo teórico-investigativo, trazendo consequências da discussão sobre o papel das faculdades de educação que dispensam do curso de pedagogia as habilitações” (LIBÂNEO, 2010, p. 46).

Deste modo a formação do gestor deve estar pautada na capacidade para entender os diversos campos do conhecimento necessário a formação do homem e da sociedade, seja por via da educação formal ou informal, preparar-se para entender as diversas leituras de mundo transmitidas pelos atores escolares, independente se este conhecimento parte da educação formal ou informal.

Quando o autor discorre sobre a formação do pedagogo ele aponta para o papel pedagógico do profissional da área que foi qualificado para exercer diversos papéis de campo de sua atuação, embora esclareça que a formação do pedagogo é *stricto sensu*.

“Novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação (...)” (LIBÂNEO, 2010, p.39). A partir destas reflexões, podemos tratar a formação dos gestores escolares dentro deste contexto, apesar de ser uma discussão que faça parte de um debate recente, embora já estivesse prevista no Plano Nacional de Educação de 2001 que os diretores das escolas deveriam ser qualificados em curso superior. Mesmo que isto não ocorra em todas as instâncias, nas instituições privadas isso já é uma prática antiga dos seus administradores, que sempre exigiram que o diretor ou diretora fossem pedagogos, habilitados em administração escolar.

Para explicar o percurso da formação do educador escolar responsável pela organização da escola, Libâneo (2010, p. 46) nos fornece um breve histórico da gênese deste curso. A partir de 1930 o curso de pedagogia é regulamentado no Brasil e forma bacharel em pedagogia “conhecido como Técnicos de Educação”.

A LDB 4.024/61, mantém o bacharel e regulamenta as licenciaturas (parecer 292/62) e o parecer CFE 252/69 abole a distinção entre bacharelado e licenciatura, mantendo a formação de especialista nas várias habilitações.

Do ponto de vista do legislativo a reformulação do curso de pedagogia e das licenciaturas voltam a ter iniciativas a partir de meados da década de 70 com o envolvimento dos organismos oficiais e entidades independentes de educadores. Na década de 80 o destaque é para o movimento de reformulação dos cursos de formação dos educadores, mantendo nos documentos produzidos o mesmo espírito do parecer CFE 252/69, não diferenciando a formação do professor e do especialista (LIBÂNEO, 2010, p 46). Neste parecer o curso de pedagogia perde seu caráter *stricto sensu* e caracteriza-se como licenciatura.

Percebemos então que parte da trajetória deste curso está permeada de alterações dos currículos e das legislações que permearam a formação do profissional de pedagogia e suas diversas habilitações contidas neste currículo (Administração Escolar, Supervisão e Orientação Educacional). Libâneo aponta que a tentativa de resolver a qualidade do ensino e da aprendizagem, investindo em um currículo centrado na formação de professores com nível superior para as séries iniciais do ensino fundamental e para lecionar materiais fundamentais do curso do magistério, a administração escolar, deixou uma carência de conhecimentos fornecidos pelas habilitações específicas para cada perfil da área de pedagogia.

Ao fazermos um *link* para a formação dos gestores da atualidade, principalmente os que atuam na educação básica das escolas públicas, com o processo de formação dos pedagogos, não nos esquecemos de que na maioria dos estados brasileiros os diretores são indicados para o cargo sem exigências de formação específica, bastando apenas atender a alguns critérios, tais como ser professor concursado ocupando o cargo a mais de cinco anos. Para demonstrar que existem determinadas implicações sociais e históricas para determinar um perfil de gestor para a atualidade remetemo-nos a Libâneo (2010, p.47), quando traça uma trajetória cronológica dos cursos de pedagogia e do mote construídos em cada momento histórico.

Os anos 20 foram um período marcado pela pedagogia católica e hebartiana, influenciada por pedagogos alemães como Willmann, e não havia nenhum questionamento em relação a pedagogia como ciência. A ideia de uma ciência unitária, que admitisse em torno de si a vinculação com as ciências auxiliares da educação propiciou a existência de um paradigma que perderá forças nos anos 30, diante da proposta norte americana inspirada em Dewey, provocará, no Brasil, o

aparecimento de um movimento de intelectuais brasileiros adeptos da “educação nova” (LIBÂNEO, 2010, p. 47-48).

A partir da década de 50, chegam ao Brasil novas teorias com origem nos Estados Unidos, denominadas “tecnicismo educacional”. Na década de 70 essas idéias se intensificam e são difundidas “com expressões como planejamento institucional, modelo de ensino, estratégia de ensino - aprendizagem” (LIBÂNEO, 2010, p.48). Uma prática de cunho empresarial da administração escolar, que organiza a sala de aula para atender a racionalidade científica e técnica da escola.

Ele assinala que, em meados da década de 70, grande parte de educadores passam a fazer movimento de resistência a este modelo que traz a pedagogia como ciência. E a base da discussão era que uma sociedade de classe, “a pedagogia seria o próprio modo de ser da ideologia dominante” (LIBÂNEO, 2010, p. 48-49). É neste contexto que os educadores se movimentam fazendo crítica a educação no capitalismo vigente. E retornam as discussões sobre o sistema de formação dos educadores.

Neste cenário de luta por um espaço para intervenção nas práticas escolares, marcado pela crítica da educação a serviço do capitalismo é que chegamos aos anos 80, trazendo novas discussões para a formação de educadores (LIBÂNEO, 2010, p. 49).

Libâneo ao defender que o fenômeno educativo não é exclusivo do campo científico da pedagogia, insere esta construção de conhecimento que ora constrói e ora se reconstrói no interior das abordagens pluridisciplinares que vão do educar ao ensinar. Em conjunto com a sociologia da educação, psicologia da educação e filosofia da educação essa construção se destaca por sua especificidade. Ela é uma reflexão problematizadora e não particularista das demais ciências da educação (LIBÂNEO, 2010, p.54) e discorre sobre o processo de organização do espaço escolar ao afirmar que é um espaço complexo, permeado de atividades que incluem “a transmissão dos saberes” e os modos de produção de resultados a partir da apreensão que se dá entre os diversos atores do espaço escola.

Ele fundamenta a sua argumentação de que os afazeres do educador estão vinculados ao diversos modos em que a *práxis* se dá, quando afirma que o “trabalho pedagógico não se reduz ao trabalho escolar e docente, embora, todo trabalho docente seja um trabalho pedagógico”. (LIBÂNEO, 2010, p. 55).

Embora o autor discuta a formação dos pedagogos e a sua relação com os movimentos históricos e econômicos, a sua fundamentação se constrói em cima de uma definição ampla do significado da categoria pedagogia dentro das relações e das práticas exercidas pelos profissionais abrindo possibilidades para entendermos os níveis de educação contida no contexto escolar e também fora dele.

Para o autor, os elementos constitutivos da relação pedagógica: os alunos, os conteúdos, os métodos, a sociedade articulada pela ação do educar (LIBÂNEO, 2010, p. 56). Para tanto, o autor admite que esta tarefa seja complexa, exigindo habilidades e conhecimentos especializados; e garante que estas competências e habilidades devem estar no mesmo nível, do conhecimento específico da matéria aplicada pelos professores (LIBÂNEO, 2010). O importante agora é estabelecer um *link* entre os conceitos e princípios aplicados no curso PROGESTÃO, que trás como pressupostos a qualificação dos gestores das escolas públicas nos princípios democráticos sinalizados a partir da constituição de 88 e da LDB 9394/96 e relacionar com os princípios e fundamentos que permearam historicamente a formação dos professores e professores educadores no Brasil, visando analisar se a proposta política contida no PROGESTÃO, que tem como objeto a qualificação dos diretores ou gestores das instituições publica com foco nos alunos, estabelece de forma clara a necessidade de uma especialização para garantir conhecimentos que contribuam na organização da escola, para garantir claramente um compromisso com a melhora da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Para responder esta posição volto ao Libâneo (2010, p. 62), que defende que todo docente pode ser um bom administrador escolar, um bom supervisor de ensino. A única exigência é que ele tenha conhecimentos específicos nessa área. A licenciatura por si só não é capaz de abarcar todo o aprofundamento teórico da aprendizagem e do conhecimento, da linguagem e da didática. Outros argumentos se somam a estes: vivemos na sociedade da informação e do conhecimento, onde o conhecimento é produzido numa velocidade cada vez mais rápido e isso exige a formação continuada dos professores.

## 2.2 Democratização da Educação Brasileira

Com a hegemonia do pensamento neoliberal enquanto ideologia da classe dominante, as Políticas Educacionais para os países dependentes são expressas através dos acordos com os modelos impostos que reproduzem aquilo que é determinado pelo *Telo* econômico vigente. São eles (FMI e Banco Mundial) que ditam as políticas educacionais para os países dependentes. Neste ponto, devemos refletir um novo perfil de educador, com uma formação pedagógica voltada para dar conta das novas formas de divisão do trabalho e de formação do homem.

Hora (2007) descreve em *Gestão Educacional Democrática* as políticas de educação implementadas no governo de Fernando Henrique Cardoso entre 1995 a 2002. Seus escritos são de grande valia para a compreensão do funcionamento da formação de gestores nos dias de hoje.

É no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que o projeto neoliberal Estado Mínimo é ampliado no Brasil. É nesse contexto que o processo de formação de gestores é pensado. Sua preocupação é com as transformações ocorridas internacionalmente, a globalização. Neste contexto competitivo é que o Brasil precisa está inserido e as transformações educacionais ocorrem. O trabalhador brasileiro precisa responder as necessidades do mercado internacional e o governo FHC vai criar as condições para que isso ocorra. Usa-se o termo gestão democrática para legitimar a gestão participativa, já que as determinações vêm prontas do governo federal para ser posta em prática. Diz Hora (2007, p.15): “as iniciativas de participação dos sujeitos sociais na gestão dos processos educativos, ainda pontuais e tímidas, são, muitas vezes, defendidas equivocadamente como gestão democrática”.

Neste contexto nasce também o Programa Nacional Escolas de Gestores. Ela faz parte de um conjunto de ações iniciada em 2005. Foi desenvolvido por um conjunto de especialistas em educação a distância. Em 2006 iniciou o programa de pós-graduação com a carga horária de 400 horas. Usa-se o modelo da EAD e é voltado para os dirigentes da educação básica, principalmente o diretor e o vice-diretor.

A Escola de Gestores foi criada com o objetivo de formar gestores escolares preparados para o mundo competitivo. Isso se deu por que pesquisas apontavam

que os gestores escolares não estavam preparados. De acordo com o Censo escolar/2007 (Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública – DNPGEBP, p. 6):

Do total de dirigentes escolares, 29,32% possuem apenas formação em nível médio, sobretudo nos estados das regiões norte, nordeste e centro-oeste. O percentual desses dirigentes com formação em nível superior é de 69,79%, enquanto apenas 22,96% possuem curso de pós-graduação *lato sensu* especialização

Além dos diretores e dos vice-diretores, a Escola de Gestores foi direcionada aos demais profissionais da educação que participam da gestão pedagógica. Seu gerenciamento é feito pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da educação. Seguindo a orientação da LDBEN, lei nº 9.394/96, que em seu artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino devam promover a valorização dos profissionais de educação, a Escola de Gestores põe em prática a formação continuada. A sua especificidade é que ela é direcionada aos gestores. Ela utiliza a Educação a Distância (EAD), pois esta garante o “acesso daqueles que atuam em escolas distantes dos grandes centros urbanos e redução dos custos de formação a médio e longo prazo” (DNPGEBP- p. 8).

No mundo globalizado, informatizado e competitivo, onde cada vez mais é exigido um profissional polivalente, a EAD aparece como solução para a distribuição do conhecimento formal, permitindo que ele chegue aos lugares mais remotos. No caso do Brasil, país de dimensão continental, a EAD passou a ser utilizada como solução para transpor as barreiras geográficas e a histórica concentração de conhecimento e riquezas na região sudeste, sem contar que os grandes centros de pesquisa e as maiores universidades brasileiras se concentram no eixo Rio-São Paulo, Minas Gerais e parte da região sul.

A EAD utiliza a figura do tutor como facilitador do processo de aprendizagem. No caso do PROGESTÃO a tutoria foi utilizada em dois momentos: na tutoria individual e na tutoria coletiva. O tutor auxilia o aluno no processo de aprendizagem. Machado (201, p.31) diz que no PROGESTÃO, os tutores “têm a incumbência de tirar as suas dúvidas, prestar-lhe informações, realizar atividades de avaliação formativa e/ou somativa...”

A Escola de Gestores<sup>4</sup> inova ao abandonar a figura do tutor e adotar a figura do professor. Isso ocorre porque ela (DNPGEBP- p. 8) “entende que o papel do professor é crucial para o bom andamento dos processos de formação... A manutenção do papel do professor em detrimento a adoção da figura do tutor é um dos marcos políticos do Programa”. Apesar de divergir do PROGESTÃO quanto a utilização do tutor, a Escola de Gestores defendem, como o PROGESTÃO a gestão democrática, pois é uma das dimensões necessárias para a viabilização de uma educação como direito universal<sup>5</sup>.

Entre os objetivos da Escola de Gestores estão o desenvolvimento de práticas colegiadas e a melhoria da gestão, que é uma condição para a melhoria do desempenho dos estudantes. Sua meta é “atingir, até 2011, cerca de 35.000 (trinta e cinco mil) gestores da Educação Básica, que atuam nas redes públicas”.

A Escola de Gestores se insere como uma das estratégias que visam a melhoria da qualidade educativa, resultado do processo de reforma do Estado e o conceito de gestão aparecem neste contexto como um planejamento estratégico, uma vez que na década de 90 as políticas educacionais voltadas para o acesso e a permanência dos alunos atribuíram ao mal uso dos recursos o fracasso de seus objetivos políticos. A qualificação do gestor para uma gestão democrática, visa, em última instância, melhorar os índices educacionais das escolas atendidas, e nesse contexto que a administração escolar passa a ser pensada.

Para compreendermos a relação entre administração e gestão, dois autores são de extrema importância, Paro (1996) e Luck (2008). Ambos entendem que a administração escolar se constituiu a bordo da administração geral e para Paro a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Lück corrobora com Paro ao dizer que a gestão escolar constitui um caráter de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições humanas e materiais.

Entendemos então que ao planejarmos as ações escolares, devemos ter a preocupação com a formação do aluno, sem perder de vista que a educação é um instrumento potencial para a formação do cidadão. Precisamos trabalhar com os

---

<sup>4</sup> Atualmente no estado do Rio de Janeiro, A Escola de Gestores assumiu o papel do Progestão.

<sup>5</sup> Vale lembrar que a gestão democrática não é uma inovação do PROGESTÃO nem muito menos da Escola de Gestores. Ela já está presente no artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

mecanismos (participação, autonomia e contradição) aprendidos pela discussão coletiva que levem aos alunos a garantia de que vão aprender. Nos dias de hoje, a administração cede lugar ao de gestão. No mundo da informação, faz-se necessário a formação continuada.

Gatti (2008, p. 58) diz que, no século XX, a questão da educação continuada tornou-se o mecanismo utilizado para o aprofundamento e avanços nas formações dos profissionais. A autora aprofunda sua afirmação quando aponta que estas características também estão presentes nos setores profissionais da educação, exigindo o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais, para responder aos problemas característicos do nosso sistema educacional. Afirma ainda que, embora no Brasil estas posições fossem bem assimiladas, a efetivação não se concretizou da mesma forma, pois nasce como suporte a nossa situação particular, consequência da precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação.

Tema complexo e polêmico. Nunca se refletiu tanto para tentar encontrar uma coerência entre as políticas de formação para organização da escola e a ansiedade do real. E como seria a melhor maneira de organizar as escolas, para fazer frente às transformações sociais, políticas e econômicas que trazem como pressuposto o conhecimento como alavanca na construção do homem cidadão e na sua inserção na sociedade como sujeito de direito. Para responder o dilema do cotidiano escolar, Luck (2009) elabora algumas perguntas, tais como: O que é gestão educacional e escolar? Qual é a relação entre gestão e administração? Qual é a natureza do processo de gestão e seus desdobramentos, dimensões e estratégias na escola? Ao responder, a autora fundamenta teoricamente práticas da atualidade vividas nas escolas públicas, trazendo como base os desafios e afetos relacionados à gestão escolar, em face das novas demandas. Esta característica das escolas públicas desenvolveu um reconhecimento hegemônico de que a escola precisa melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Na perspectiva de melhorar a qualidade da educação a partir da escola, nunca vivemos tantas mudanças nos métodos e qualificação para a formação de seus gestores escolares. O marco dessa reflexão e debate no campo da formação de profissionais da educação situa-se com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei Nº. 9.394/96. No artigo 3º, inciso VIII, introduz-se o princípio da gestão escolar democrática, enfatizando a perspectiva do ensino público

democrático, de maneira que as escolas de educação básica possam expandir seus esforços para desenvolver práticas político-educativas democráticas.

Para compreender as mudanças nas políticas de formação de professores e gestores e os impactos ocasionados no interior da escola, é preciso revisitar os princípios e concepções estabelecidos ao longo do século XX, que compuseram o alicerce do conhecimento no campo teórico que sustentou e sustenta a gestão escolar no Brasil.

O atual modelo de gestão educacional está impregnado de uma série de conceitos tais como: descentralização, democratização, autonomia, parceria e qualidade do ensino e da aprendizagem.

O PROGESTÃO é fruto desta idéia de melhorar o desempenho dos alunos e da equipe dirigente, com a perspectiva de formação continuada e em serviço preparando os gestores a implementar um planejamento para escola mais coletivo. No entanto, não podemos deixar de citar que a formação de professores e de profissionais da educação, incluindo os gestores escolares, não pode deixar de ser repensada.

Por ser um assunto complexo e polêmico, hoje estamos vivenciando uma enormidade de discursos, estudos e ações que colocam em foco a formação dos gestores escolares, pensada como possibilidade de construir uma educação mais justa e igualitária, com perspectiva de garantir o acesso, a permanência, incluindo qualidade e aprendizagem, participação na organização, a autonomia, a formação com valorização dos profissionais da educação e a tomada de decisão coletiva. Atualmente, a administração das escolas públicas e até mesmo das privadas é o centro de implicações, desafios e iniciativas para qualquer mudança. No processo do ensino e da aprendizagem e quando se trata de escola pública, o assunto se torna bem mais redundante devido a tanta diversidade, seja no interior da escola ou no seu entorno.

Ainda contamos com os agravantes da formação deficiente e limitada para fazer frente a tantos avanços tecnológicos e exigências postas para promover a mudança da escola nacional – Lei n 9394/96. No artigo 3 inciso VIII, fomenta-se o princípio da gestão escolar democrática, enfatizando a perspectiva de o ensino público ser democrático. De modo que a educação básica possa se construir desenvolvendo prática política educativa democrática.

O PROGESTÃO está no campo da formação específica para gestão escolar. Ele propõe auxiliar na intervenção das problemáticas comuns no dia a dia das escolas públicas de educação básica no que diz respeito à formação, às condições e à valorização que atribuem os gestores escolares, principalmente os que pretendem colocar em prática a gestão participativa com perspectiva democrática.

Com relação à formação dos gestores, o cenário atual aponta que essa formação está amparada nos discursos e gestão dos governantes e, portanto poucas mudanças ocorrem na organização e funcionamento da escola.

Sem necessidades de nos aprofundarmos na história do papel do Estado brasileiro, considerado como produção do confronto entre as classes sociais de uma sociedade capitalista, não podemos negar a sua função mediadora entre o econômico e o político, apresentando um caráter predominante centralizado, conforme vamos sinteticamente descrever.

“A partir da revolução de 30 com eventos da democracia populista no país que se rompe o pacto oligárquico e começa a sentir os primeiros reflexos da descentralização administrativa” (FELIX, 1984, p.29). Época marcada pela criação do Ministério da Educação e Saúde e do Conselho Nacional de Educação.

As mudanças no cenário nacional já sinalizavam mudanças no cenário internacional. Nas últimas décadas do século passado e os primeiros anos deste século estão marcados por mudança estrutural na organização social política e econômica no mundo. O avanço das novas tecnologias e a preocupação com a formação dos professores entrou em pauta mundial, por que dela dependia o mundo do trabalho contemporâneo.

No Brasil, estas características também estão postas nos setores profissionais da educação, exigindo o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais para responder aos problemas caracterizados do nosso sistema educacional (GATTI, 2008, p. 58). Estas posições foram bem assemelhadas, mas a efetivação não se concretizou da mesma forma, pois nasce como suporte a nossa situação particular, consequência dada pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de qualificação. Problemas concretos das redes inspiram iniciativas chamadas de educação continuada, especialmente na área pública pela constatação, por vários meios (pesquisa, concursos públicos, avaliação), de que os cursos de formação básica dos professores não respondem as necessidades do mundo do trabalho na contemporaneidade. Daí no Brasil na última

década ter ocorrido um crescimento geométrico do número de iniciativas da educação continuada.

Estudos ora se restringem ao significado da expressão, aos limites de curso estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério; ora são tomados de modo genérico desde de que seja compreendido como qualquer atividade que venha contribuir para o desempenho profissional. Gatti (2008, p.57) aponta que estas propostas de formação continuada acontecem de várias maneiras: no cotidiano da escola (reunião pedagógica, hora de trabalho coletivo, participação na gestão escolar, etc.), congresso, seminários, cursos de diversas natureza e formação oferecidas pelas secretarias de educação ou outras instâncias para pessoal em exercício nos sistemas de ensino: processo diverso à distância (vídeo ou teleconferência, curso via Internet etc.).

Ao analisar as políticas públicas de formação, a autora disponibiliza um conjunto de iniciativas que vai desde a formação em serviço até a especialização e pós-graduação. Muitos desses cursos se associam ao processo de educação à distância que vão do formato totalmente vertical, via Internet até o semipresencial com material impresso. Ao constatar que no Brasil são inúmeras as organizações de natureza diversas Fundações, organizações não-governamentais, instituições e consultorias privadas, etc., ela chama atenção para detalhes como:

Um universo extremamente heterogêneo, numa forma de atuação formativa que em sua maioria não exige credenciamento ou reconhecimento, pois são realidades no âmbito da extensão ou da pós-graduação *latu sensu*' (GATTI, 2008, p. 58).

“Em contato com novas dificuldades para atender uma demanda diferente e maior (...) criaram-se o discurso da atualização e o discurso da necessidade de renovação” (GATTI, 2008, p.58). Como estamos percebendo, a qualidade dos gestores está situada dentro de um contexto de ações políticas e reformas educacionais que visam superar o baixo desempenho dos alunos das escolas públicas, através de uma melhor formação dos seus profissionais.

Mesmo que tais propostas já apareçam nos artigos da constituição e sejam legitimado pela LDB 9304/96, os resultados estão insatisfatórios e a partir de 1996 a legislação voltou a impulsionar a melhora na formação, abundando espaço para formação continuada.

Qual é a especificidade do componente pedagógico da gestão escolar? Quais são as análises encontradas na discussão da gestão democrática a partir das três bases, apontadas no tema (política, pedagógica e a epistemológica)?

Base epistemológica – o termo gestão democrática não aparece no vocabulário, na literatura e nas conduções de políticas públicas para a educação da atualidade por acaso. É fruto de idéias e valores que conduzem e amparam a organização sociopolítica da nossa sociedade.

Estas idéias, valores, determinam as práticas sociais. São os paradigmas que vão além do que existe em um padrão, pois representam um campo complexo de conceitos que contém e comportam uma determinada concepção de homem e de mundo e das relações que se estabelecem entre sujeito e objeto do conhecimento.

O processo de democratização da educação envolveu diversas mudanças de paradigmas, todos voltados para a socialização do poder. A participação coletiva aparece como instrumento determinante desta alteração de valores e diante disto não poderia ficar de fora uma nova formação de administradores.

O PROGESTÃO que capacitou diretores e professores é produto da iniciativa, fruto desta idéia de melhorar o desempenho dos alunos e da equipe dirigente, com a perspectiva de formação continuada e em serviço preparando os gestores a implementar um planejamento escolar mais coletivo. No entanto não podemos deixar de citar que a formação de professores e de profissionais da educação incluindo os gestores escolares não pode deixar de ser repensada.

Com relação à formação dos gestores, o cenário atual aponta que essa formação a constrói amparada pelos discursos e gestão dos governantes. Com a hegemonia do pensamento neoliberal enquanto ideologia da classe dominante, as Políticas Educacionais para os países dependentes são expressas através dos acordos com os modelos prontos para serem reproduzidos na forma que foram elaborados e determinados pelos agentes financeiros internacionais. São eles o FMI e o Banco Mundial, que ditavam as políticas educacionais para os países dependentes, sendo estas diferentes das políticas educacionais adotadas pelos países ricos. Neste contexto vamos analisar os fundamentos e conceitos que foram estabelecidos pelo PROGESTÃO como base para o exercício do gestor em sua função no dia a dia da escola, e quais foram os avanços e retrocessos nas suas atuações.

Com a universalização do ensino, o acesso à educação básica<sup>6</sup>, o espaço escolar foi gradativamente ampliado e um maior número de crianças e jovens, filhos dos trabalhadores, passaram a ter acesso às escolas. Se de um lado isto se reveste em conquista de uma parte da sociedade, no outro gera preocupações quando se refere à qualidade do ensino e da aprendizagem ao não produzir os resultados esperados pela sociedade e pelo mercado, deixando uma lacuna na apreensão do conhecimento e gerando grandes preocupações em nível dos governos nacionais e internacionais, principalmente no que diz respeito à educação básica.

A necessidade de melhorar a qualidade da educação a partir da escola foi objeto de várias formulações e reformas legais, abrindo um leque de temas para discutir melhor a sua organização. A qualificação para a formação de seus gestores escolares aparece no conjunto amplo de descentralização, democratização e responsabilização do Estado Nacional. Neste contexto, um novo modelo de administração escolar é proposto, dessa reflexão e debate no campo da formação de profissionais da educação situa-se com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei Nº. 9.394/96. No artigo 3º, inciso VIII, introduz-se o princípio da gestão escolar democrática, enfatizando a perspectiva de o ensino público ser democrático, de maneira que as escolas de educação básica possam expandir seus esforços para desenvolver prática político-educativa e democrática.

---

<sup>6</sup> Educação básica se refere à educação infantil, ensino fundamental 1º e 2º segmento e ensino médio.

### 3 O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO NA FORMAÇÃO DE GESTORES: O PROGESTÃO NO RIO DE JANEIRO

Com os eventos ocorridos no período da constituinte, formulações de idéias para a constituição de 1988, a sociedade civil mobilizou-se de várias maneiras para os direitos constitucionais garantirem os direitos universais. Entre eles incluir-se a democratização da educação (NISKIER, 2007).

Neste contexto de lutas para mudanças do paradigma que organizou o Estado e a nação brasileira após 20 anos de ditadura é que se deu a promulgação da constituição de 88. O capítulo III, artigo 214, deste traz a perspectiva de gradativamente garantir a universalização do ensino público no Brasil. Com isto chega às escolas uma nova demanda<sup>7</sup>. E novas políticas de educação são elaboradas e postas em execução na tentativa de garantir a qualidade do acesso e a permanência dos alunos no contexto da reforma do estado e da educação<sup>8</sup>. Está posta a possibilidade de superação do antigo modelo da administração escolar.

Neste contexto vamos analisar cuidadosamente o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO) implantado no Estado do Rio de Janeiro<sup>9</sup>. Apontaremos, também, os reais desdobramentos originados por ele tanto no nível da escola, como em nível de secretaria de educação.

---

<sup>7</sup> Crianças oriundas da classe dos trabalhadores de baixa renda.

<sup>8</sup> Fortalecimento do espaço local, ampliação da autonomia da escola, transferência de recursos, delegação de autoridade, redução dos níveis hierárquicos, flexibilidade para atender à diferentes realidades, objetivos quantificáveis, avaliação por resultados e foco no atendimento - "serviço público".

<sup>9</sup> Como veremos mais adiante o PROGESTÃO é um programa que abrange também as secretarias estaduais de Educação dos estados do Amazonas, Ceará, Goiás, Maranhão, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins e Sergipe.

### 3.1 Origem do programa de capacitação de gestores no Brasil

O PROGESTÃO foi desenvolvido pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED)<sup>10</sup> em parceria com os estados, tendo atendido até 2006, 128.764 gestores em todo o Brasil (GATTI, 2008). Adiante vamos relatar onde ocorreu a primeira implementação em alguns estados. No Rio de Janeiro, ele foi implantado no ano de 2005, atendendo 3500 diretores, diretores adjuntos e gerentes de ensino das secretarias de educação e coordenadorias, tendo como objetivo principal capacitar os gestores para aplicar nas redes de educação e principalmente nas escolas públicas os princípios da gestão democrática tendo como foco uma melhora de qualidade da formação dos alunos.

### 3.2 Educação à distância

O Progestão foi implantado no Rio de Janeiro em 2005 na modalidade semipresencial e a maior parte das aulas ministradas deveria ter sido à distância. “O programa foi elaborado para assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas de estados e municípios” (MACHADO, 2001). Durante o processo de elaboração do programa, a modalidade à distância foi a escolhida para ser utilizada em todo o Brasil, e conseqüentemente o estado do Rio de Janeiro teve de seguir o mesmo padrão. Machado (2001, p.11) diz que “a modalidade à distância foi eleita como o meio mais democrático para universalizar essa formação, possibilitando o atendimento ao maior número possível de gestores, sem afastamento dos seus locais de trabalho”.

A EaD é uma modalidade em educação que foi desenvolvida ao longo do tempo e procurou, de diversas maneiras qualificar os trabalhadores para melhorar a qualidade do serviço prestado e garantir mão de obra para atender às necessidades

---

<sup>10</sup> De acordo com o site do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), ele foi fundado em 25 de setembro de 1986. É uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, formada pelas Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, cujo objetivo é integrar as Secretarias Estaduais de educação e assim promover uma educação pública de qualidade.

do mercado de trabalho vigente. Os meios utilizados a princípio são (NORTE, 2009, p.11): correspondência, no qual o contato entre alunos e professores é feito com o envio de impressos pelo correio, aulas por transmissões de rádio, TV aberta, a cabo ou por satélite, vídeo-conferência e por meio da utilização de videocassetes, CDs e DVDs.

O aumento da demanda na utilização desta modalidade e a popularização da internet, faz com que a EaD torne-se uma realidade mais atraente (GUIA DE EDUCAÇÃO, 2009, p.11):

A educação à distância via internet, propriamente chamada de ensino on-line, que tem tornado a modalidade mais eficaz e atraente. Os recursos de comunicação que a rede mundial de computadores tem disponibilizado vêm tornando a EaD muito semelhante aos cursos presenciais. Os bate-papos virtuais, ou chats, contando inclusive com a possibilidade de se “enxergar” o interlocutor por meio de câmeras conectadas aos computadores, as webcams, além dos fóruns de discussão, aproximam as partes. A banda larga via cabo, linha telefônica ou satélite facilitam a tarefa. E os computadores portáteis, os notebooks, aliados às redes sem fio, ou wireless, permitem muita mobilidade para o estudante.

Durante muito tempo a mídia usada na EaD em todo o mundo era o material impresso. Este modelo foi utilizado, por exemplo, na China, Austrália, Sri Lanka, Ilha Fidji e Papua/Nova Guiné até o final do século XX, sendo complementado com o uso da televisão e o rádio. Situação semelhante também ocorria na Europa (ALMEIDA, 2009).

No caso do Brasil, a situação não foi diferente. O material impresso é usado desde 1904, entregue por correspondência. Em 1923 surge o rádio educativo comunitário, com a criação da Rádio MEC por Roquette-Pinto. Primeira estação de rádio brasileira tinha como objetivo ser uma emissora educativo-cultural. Entre os anos de 1965-1970 foram criadas as TVs educativas pelo poder público. Em 1972 surge, por exemplo, o Programa Nacional de Teleeducação (PRONTEL), criado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Em 1980 ocorre a oferta de educação supletiva via telecursos – televisão e materiais impressos – por fundações sem fins lucrativos. Exemplo disso é a colocação pela Fundação Roberto Marinho em 1981 do telecurso 1º grau. Em 1985 começa o uso de computadores. Em 1990 começa o uso intensivo de teleconferências – via satélite – em programas de capacitação à distância. Em 1995 ocorre à disseminação da internet nas instituições de ensino superior via Rede Nacional de Pesquisa.

Em 1996 teve início a oferta de mestrado à distância por universidades públicas em parceria com empresas privadas. Em 1997 tem início a oferta de especialização à distância via internet, em universidades públicas e privadas. Em 1998 é implantada a primeira conexão de banda larga para internet no Brasil. Entre 1999 e 2001 ocorre a criação de redes públicas e privadas para cooperação em tecnologia e metodologias para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação na EaD. Entre 1999 e 2002 houve o credenciamento oficial de instituições universitárias para atuar em educação à distância. Em 2008 ocorre a implantação da tecnologia 3g para envio de material multimídia por meio de celular (NORTE, 2009, p.10).

Foi somente com a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs) de 1996 que a EaD passa a ser usada no ensino formal no Brasil. É o que afirma Almeida (2009).

Atualmente se verifica um aumento bastante expressivo no número de alunos na EaD no Brasil:

De acordo com dados da terceira edição do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e à Distância (Abraead /2007), em 2006 o Brasil contou com 2,279 milhões de alunos *on-line* matriculados, inclusive em cursos de educação corporativa e outros projetos nacionais e regionais. Ainda de acordo com o Anuário, se forem contabilizados apenas os alunos de graduação e pós-graduação *lato sensu*, o aumento, no ano de 2006, girou em torno de 91% (ALMEIDA, 2009, p.13).

Litto (2009, p. 13), ao analisar o aumento expressivo no número de aluno na EaD no Brasil argumenta que esse aumento é necessário, pois o numero de jovens entre 18 e 24 anos no ensino superior no Brasil é de apenas 10%, bem menos que os 35% verificados na Argentina, Bolívia e Chile e os 40% no Reino Unido e os 55% nos Estados Unidos. A EaD, portanto ajudaria o Brasil a diminuir estes dados. Ela é uma forte aliada para a formação e treinamento docente. Pensando nisso o governo federal criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2005.

Seguindo uma tendência mundial e objetivando expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuito no país, o Ministério da Educação instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, visando a oferta de cursos e programas de educação continuada superior, na modalidade a distância, pelas universidades públicas brasileiras. Portanto, o Sistema UAB não é uma nova instituição de ensino de ensino e se articula com os governos estaduais, municipais e instituições públicas de Ensino Superior, com ação prioritária na formação inicial e continuada de professores para a educação básica ... Cada pólo poderá se associar a uma ou mais instituições públicas de ensino, as quais são responsáveis pela execução das atividades acadêmicas dos cursos superiores nos

pólos, bem como pela expedição dos diplomas aos concluintes dos cursos (DIAS; LEITE, 2010, p.27).

Para Chaves Filho (2009), a UAB vai ajudar ao Plano Nacional de Educação (PNE) a atingir a meta de 30% dos jovens entre 18 e 24 anos na graduação superior. Para ele a UAB é importante, pois apenas 10,9% dos Jovens nessa faixa etária estão nas universidades e apenas 30% dos municípios brasileiros dispõem de ensino superior. Para ele o foco principal da UAB é dar formação continuada ao professor do interior. Ele diz:

Nosso público-alvo é aquele professor do interior, que leciona nos ensinos básico e fundamental há 30, 40 anos, mas sem uma capacitação continuada. A Universidade Aberta terá foco principal na licenciatura visando justamente esse nicho. (CHAVES FILHO, 2009, p. 17)

Ao analisarmos o Progestão, curso de especialização em gestão pública no estado do Rio de Janeiro, encontramos certa fragilidade no uso desta modalidade na qual 75% das aulas foram à distância. Apesar do prestígio e da longa caminhada da educação à distância, no Brasil e no mundo, no município do Rio de Janeiro foi trabalhada de forma genérica deixando uma lacuna no conhecimento. Pois algumas tecnologias explicitadas pela EaD não foram corretamente aplicadas nas aulas, nem presenciais e nem à distância, de modo que os resultados obtidos no final da pesquisa podem ter sido influenciados pela falta dos recursos explicitados nesta modalidade, o que nos leva a crer que ela requer a instrumentalização dos seus métodos, o que não ocorreu no Progestão. Por exemplo, não foi disponibilizado os encontros virtuais e conferências.

Um bom aprofundamento neste assunto pode ser encontrado no documento do Ministério da Educação, na *Secretaria de Educação à distância*<sup>11</sup>. Assim a Formação Continuada para o governo federal toma a forma de EaD.

Esta modalidade à distância não é recente. O seu início foi a partir dos últimos anos do século XX no meio empresarial, sendo do mesmo modo absorvida para a educação. Gatti (2008) afirma que a formação continuada no Brasil serve para responder a precariedade dos cursos de formação de professores e a formação continuada virou um programa compensatório.

---

<sup>11</sup> A Secretaria de Educação a Distância – SEED – foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996.

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços dos conhecimentos, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais (GATTI, 2008, p. 58).

Com base em suas pesquisas Gatti (2008, p. 37) diz que o Progestão é um curso de formação continuada de professores tendo como especificidade gestores de escolas públicas, não fugindo da lógica que está na pauta das discussões sobre formação à distância. Ela destaca a importância de dois fatores: primeiras pressões do mercado de trabalho na busca de profissionais qualificados; segundo, desempenho precário em educação de partes da população. As instituições internacionais como o Banco Mundial enfatizam a necessidade da educação continuada. Sendo assim, Gatti diz que existe a necessidade da formação continuada dos professores para a preparação das novas gerações para a nova economia mundial. Diz ela.

Em todos esses documentos, menos ou mais claramente, está presente a idéia de preparar os professores para formar as novas gerações para a “nova” economia mundial e de que a escola e os professores não estão preparados para isso. Chega-se, dessa maneira, à ênfase nas competências a serem desenvolvidas tanto em professores como nos alunos. Em última instância, pode-se inferir que ser competente é condição para ser competitivo, social e economicamente, em consonância com o ideário hegemônico das últimas duas décadas... As ações políticas em educação continuada (em educação em geral) instauraram-se nos últimos anos com essa perspectiva. (GATTI, 2008, p. 37):

Mas afinal de contas qual é o peso desta modalidade na qualificação dos profissionais de ensino. E o que é a EaD? Qual o ganho para os cursistas do Progestão? A educação a distância é a modalidade de educação em que a interação entre professor e aluno não se dá sempre no mesmo lugar e hora. O instrumento utilizado para a interação vai da correspondência aos recursos de telecomunicação (DIAS; LEITE, 2010, p. 9).

Outra possibilidade é que um determinado conhecimento pode ser transmitido a várias pessoas em locais diferentes. Isto garante uma organização e controle, mesmo que todos não estejam reunidos no mesmo espaço físico. No entanto, o conhecimento é oferecido de forma padronizada e distribuído para vários lugares. Vidal (2003) aponta a gestão do conhecimento pela a EaD como forma de educação

específica onde o professor não é o depositário do conhecimento (VIDAL et al., 2003, p.1). Nela a educação é norteada pelo autodidatismo e a autonomia, ocorrendo o respeito às diferenças, uma vez que tempo e local para estudo é escolhido pelo aluno. Os princípios sobre os quais a EaD é construída são:

- Flexibilidade, permitindo mudanças durante o processo, não só para os professores mas também para os alunos;
- Contextualização, satisfazendo com rapidez demandas e necessidades educativas ditadas por situações sócio-econômicas específicas de regiões ou localidades;
- Diversificação, gerando atividades e materiais que permitam diversas formas de aprendizagem;
- Abertura, permitindo que o aluno administre seu tempo e espaço próprios. (VIDAL et al., 2003, p.2).

O PROGESTÃO reúne essas características e por isso perfeitamente se enquadra na modalidade EaD. No entanto, é importante avaliar cada uma das características e como elas foram aplicadas e apropriadas ao longo do curso - o Progestão do município do Rio de Janeiro.

### 3.3 O Progestão

A formação continuada na educação brasileira ganhou um impulso muito forte no final do século XX. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº. 9.394/96) deu o respaldo legal que faltava para que tal processo se concretizasse. Gatti (2008, p. 64) assim se posiciona com relação a esse tema:

A lei reflete um período de debates sobre a questão da importância da formação continuada e trata dela em vários de seus artigos. O artigo 67, que estipula que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, traz em seu inciso II o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos, inclusive propondo o licenciamento periódico remunerado para esse fim. Mais adiante, em seu artigo 80, está que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação *continuada*” (grifo nosso). E, nas disposições transitórias, no artigo 87, (...), fica explicitado o dever de cada município de “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância.

É, contudo com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)<sup>12</sup> que houve o impulso para que a formação continuada fosse incorporada a realidade educacional brasileira. Gatti (2008, p. 64) diz:

A lei que institui o FUNDEF deu, pela primeira vez na história educacional do país, respaldo legal para o financiamento sistemático de cursos de formação de professores em serviço, prevendo recursos financeiros para a habilitação de professores não titulados que exerçam funções nas redes públicas.

Com o respaldo legal e a fonte de custeio estabelecida pelo FUNDEF, foram implantados pelo poder público em diferentes estados brasileiros diversos cursos e programas de formação continuada. Entre esses estão o Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) desenvolvido pela Secretaria Estadual de educação do Estado de Minas Gerais, focalizando professores da 1º a 4º série do ensino fundamental e o Programa de Educação continuada (PEC), desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, tendo como público alvo dirigentes regionais e técnicos, diretores, coordenadores pedagógicos e professores do ensino fundamental (1º a 8º séries)” (GATTI, 2008, p. 37). Outros programas de formação continuada são o Programa de Formação de Professores em Exercícios (Proformação), financiado pelo Ministério da Educação (MEC) tendo como objetivo “oferecer diplomas de ensino médio a professores leigos” (GATTI, 2008, p. 60), o Projeto Veredas - Formação Superior de Professores, desenvolvido pelo governo de Minas Gerais, “visando titular em quatro anos os professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas do estado” (GATTI, 2008 p. 60), e tantos outros. Gatti assim resume os programas de educação continuada que foram desenvolvidos no Brasil:

Um salto para o Futuro; Parâmetros em Ação – Programa de desenvolvimento Profissional Continuado, implementado em parceria com várias universidades e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de educação (UNDIME), em diversos estados e municípios; o programa Praler, de apoio à leitura e à escrita, para professores de 1º a 4º séries do ensino fundamental; Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar, do Fundescola; do instituto Ayrton Senna: Projetos Acelera Brasil, se liga e gestão; Projeto Informática da Microsoft/PUC-SP; O Programa Intel – educação para o futuro; o Formando Gestores, da Fundação

---

<sup>12</sup> O Fundo de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi criado pela Emenda Constitucional nº 14/96 e regulamentado pela Lei nº 9.424/96. É um fundo com o objetivo de financiar projetos e programas do ensino fundamental. Foi implantado em todos os Estados e no Distrito Federal a partir de 1º de janeiro de 1998.

Lemann; o projeto Poronga, da Fundação Roberto Marinho; o projetos de leitura e escrita, formação na escola para o ensino de língua portuguesa; e o Entre na Roda, do CENPEC, entre tantos e tantos outros que fica difícil nomear (GATTI, 2008, p. 60).

É neste contexto que surgem as capacitações para gestores e o Progestão é o programa de capacitação à distância, promovido pela Escola de Gestores. No contexto da capacitação continuada de professores que surge da necessidade de capacitação dos gestores. É assim que nasce o:

Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), desenvolvido pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) em parceria com os estados, vem sendo implementado desde 2001 e já foi desenvolvido, com maior ou menor amplitude, em todos os estados do país. Só para registrar, em Santa Catarina, Pernambuco e Tocantins, participaram do programa todos os diretores em exercício, além de professores convidados. O número de atendidos pelo Progestão no país, até 2006, era de 128.764 gestores, conforme dados do sistema de monitoramento do CONSED (GATTI, 2008, p. 60).

O “Programa de Capacitação à Distância para Gestores escolares é um curso de formação continuada e em serviço, organizado na modalidade à distância (como o próprio nome diz) para gestores escolares (...)” (Machado, 2001, p. 11). No estado do Rio de Janeiro, a maior parte do curso foi presencial, com o acompanhamento de tutores<sup>13</sup>. O Progestão foi uma proposta adotada pelo Consed, através de parceria com os Estados. Machado vê no Progestão um programa inovador no campo da formação de gestores. Ele diz:

O programa representa uma contribuição inovadora no campo da formação continuada de dirigentes escolares e integra-se ao esforço que o Consed vem desenvolvendo para melhoria da gestão educacional por intermédio de iniciativas como a Renageste (Rede Nacional de Referência em Gestão educacional), o Prêmio Referência Nacional em Gestão Escolar; a realização de seminários e o intercâmbio nacional e internacional (MACHADO, 2001, p. 11).

No estado do Ceará o Progestão iniciou-se em 2002, com “6067 cursistas matriculados no programa de extensão e 4.842 alunos matriculados no curso de especialização” (VIDAL, 2003, p. 2).

---

<sup>13</sup> A dificuldade de alguns diretores na utilização do tempo para a apreensão do conhecimento pelo material disponibilizado exigiu do tutor um maior número dos encontros presenciais, alterando de forma significativa (diminuindo) o percentual da carga horária à distância.

No estado do Rio de Janeiro o Progestão foi desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED)<sup>14</sup>, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro. Em 2005 a Secretaria Estadual de Educação do estado do Rio de Janeiro através dos seus coordenadores regionais convocaram os gestores, para participarem do Progestão. O primeiro encontro aconteceu nos colégios estaduais que seriam pólos de execução do curso. Os locais foram distribuídos de acordo com a localização das coordenadorias regionais e metropolitanas.

No primeiro encontro estiveram presentes os coordenadores regionais, alguns especialistas em educação da SEEDUC, professores tutores da Universidade Federal de Juiz de Fora, que apresentaram o programa do curso através de DVD. Logo após explicaram os requisitos para fazer as inscrições que incluíam até mesmo um plano de trabalho feito pelo candidato para ser aplicado na escola onde fosse gestor.

A princípio os gestores fizeram as inscrições sem motivação própria. No ato de inscrição foram informados que deveriam construir um plano de ação para a sua Unidade Escolar e que ao concluírem o curso estariam qualificados para permanecerem no cargo de direção. O que não foi informado é que no próprio Plano Nacional de Educação de 2001, aprovado pela Lei nº 10.171, de 09.01.2001, já estava sinalizado que para ocupar o cargo de gestor, o candidato deveria ter uma formação básica em gestão. A falta desse conhecimento fez com que o convite fosse visto como uma obrigação, já que a eleição para diretores do estado do Rio de Janeiro foi substituída pela indicação.

No site do CAED encontramos a seguinte informação (PROGESTÃO, 2010): O Plano Nacional de Educação/PNE, aprovado pela Lei nº 10.172, de 09.01.2001, destaca, dentre suas diretrizes, “(...) uma gestão democrática e participativa, especialmente no nível das escolas (...)”. Consoante essa diretriz, o referido Plano fixa, como uma de suas metas para a gestão: “Estabelecer, em todos os estados, com a colaboração dos municípios e das universidades, programas de curta duração

---

<sup>14</sup> O CAED é uma instituição da Universidade Federal de Juiz de Fora que elabora e desenvolve programas de avaliação do rendimento escolar dos alunos, além de promover curso de formação e qualificação de profissionais na área educacional. Produz também software para a gestão de escolas públicas (<http://www.caed.ufjf.br/site/progestao/>)

de formação de diretores de escolas, exigindo-se, em cinco anos, para o exercício da função, pelo menos essa formação mínima”.

Este curso foi ministrado dentro da perspectiva de formação continuada, a distância e em serviço com duas opções: Aperfeiçoamento e Especialização. Os cursistas fizeram a opção pela modalidade desejada no ato da matrícula. Foram atendidos mais de 3500 Diretores e Diretores Adjuntos das escolas estaduais do Rio de Janeiro.

O curso foi realizado em duas modalidades: aperfeiçoamento e especialização. Na modalidade aperfeiçoamento para gestores só com o ensino médio com formação de professores (normal). E especialização para todos os gestores com curso superior. Ambos foram realizados entre 18/10/2005 e 06/10/2007. O curso de especialização contabilizou 522 horas/aula. O nível de aperfeiçoamento foi destinado a gestores escolares com escolaridade de ensino médio ou equivalente, com a carga horária de 180 horas/aula. Já o nível de especialização foi destinado aos gestores graduados, e houve uma complementação curricular bem como uma defesa de uma dissertação monográfica ao final do curso.

Machado aponta que o Progestão foi elaborado a fim de assegurar a qualidade no ensino público. Tendo como base:

Resultados de pesquisas nacionais e internacionais que têm mostrado a relação entre os resultados da aprendizagem dos alunos e o desempenho das equipes escolares, inclusive de suas lideranças. Exemplo de vários países que vêm implementado programas de qualificação para suas lideranças e seus dirigentes escolares. Ausência de programas e políticas de formação continuada e em serviço, dirigidas às equipes de gestão escolar. Necessidade das Secretarias de Educação de ir além de propostas fragmentadas de capacitação, representadas pela oferta de cursos tópicos e pontuais ou de cursos acadêmicos, distanciados da prática cotidiana das escolas. Resultados de pesquisas e de levantamento em âmbito nacional sobre os problemas básicos da gestão nas escolas públicas. Esses estudos revelam dificuldades enfrentadas pelos gestores ao lidar com os seguintes aspectos: condução dos processos participativos; relações com a comunidade; coordenação pedagógica da escola; gestão financeira; evasão e repetência; violência; indisciplina; articulação do corpo técnico e administrativo; e funcionamento dos conselhos escolares, entre outras. Foram identificadas, também, fragilidades relacionadas, com a falta de apoio à escola e com a carência de profissionais de suporte pedagógico (MACHADO, 2001, p. 11-12).

O Progestão foi constituído tendo como objetivo geral formar gestores comprometidos com a implementação da gestão democrática, para assim promover o sucesso dos alunos do ensino fundamental e médio (MACHADO, 2001, p.13).

A opção pela formação de lideranças comprometidas com o projeto de gestão democrática não é uma novidade trazida pelo Progestão. Encontramos já na Constituição de 1988 a sinalização para esse caminho.

A Constituição Federal de 1988 já apontava para modificações necessárias na gestão educacional, com vistas a imprimir-lhe qualidade. Do conjunto dos dispositivos constitucionais sobre educação, é possível inferir que essa qualidade diz respeito ao caráter democrático, cooperativo, planejado e responsável da gestão educacional, orientado pelos princípios arrolados no artigo 206 da mesma. Entre estes, colocam-se a garantia de um padrão de qualidade do ensino e a gestão democrática (FREITAS apud HORA, 2007, p. 93-94).

Quanto ao Progestão, ele aponta que os valores democráticos devem ser estimulados no espaço escolar. A convivência democrática na escola deve estar pautada em valores ligados a valorização da cultura da qual os grupos pertencem, superando preconceitos e agregando outras formas de saber além da cultura hegemônica.

Além disso, a escola deve dinamizar a autonomia intelectual e moral do aluno, neutralizando os processos de discriminação e preconceitos, estimulando a participação de todos os envolvidos no processo de escolarização.

A gestão democrática proposta pelo Progestão e apresentado pelo Caderno de Estudo V (Módulo V) pressupõe um Projeto Político Pedagógico definido e compartilhado por todos. Prevê também a dinamização de Conselhos ou Colegiados compostos pela equipe escolar, além de pais de alunos e representantes da comunidade externa. Prevê o estabelecimento de parcerias com entidades públicas e particulares que funcionem adequadamente além de equipes de profissionais bem preparadas para o exercício de suas funções e espaços disponíveis para a expressão individual e coletiva facilitando o desenvolvimento cultural da escola e assim constituindo sua identidade (CARVALHO, 2001, p. 18).

Ao vincular a gestão democrática trabalhada no curso ao projeto do governo federal percebe-se uma gestão compartilhada, fruto da descentralização financeira, entre os entes federados produto da democratização do Estado. É fácil conseguimos perceber isso ao analisarmos o Caderno de Estudo Modulo V, que trata do gerenciamento dos recursos financeiros. É nele que é apresentado o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do governo federal e as unidades executoras. As unidades executoras são formadas da integração da escola com a comunidade na qual está contida e permite as escalas o gerenciamento dos recursos financeiros repassados pelo poder público ou conseguido junto ao poder privado. A função das unidades executoras é: "receber e controlar a aplicação de recursos financeiros repassados à escola pública, oriundos de fontes públicas ou privadas e, também os

que são arrecadados pela própria unidade escolar, com o auxílio da comunidade, por meio de campanhas, cooperativas, quermesses etc" (MOREIRA, 2001, p. 20).

Afirmo que a democracia apregoada pelo Progestão é uma democracia compartilhada visto que no modulo V é feita a defesa do PDDE e da unidade executora. O Progestão faz essa defesa ao afirmar que:

O PDDE é um programa inovador, por transferir recursos financeiros diretamente para as escolas, permitindo maior flexibilidade e rapidez no atendimento das necessidades básicas, além de ser, em alguns casos, incremento que não se pode desprezar, porque dinheiro a mais é sempre bem-vindo, não é verdade? (MOREIRA, 2001, p. 42)

O Progestão continua fazendo a defesa da democracia compartilhada ao afirmar que:

A forma de arrecadação dos recursos privados obedece a determinadas estratégias traçadas, normalmente, pela equipe de gestão e que respeitam determinados critérios, discutidos e aprovados pelo colegiado da escola. Além da contribuição para entidades como as associações de pais e mestres, os recursos podem ser originários de parcerias com empresas da localidade na qual a escola está inserida e com outras instituições interessadas na qualidade da escola pública. A participação de profissionais autônomos, contribuindo com seu trabalho, é também uma importante forma de parceria que a escola pode desenvolver. Enfim, todos esses tipos de recursos privados representam um acréscimo importante para a solução dos problemas diários da escola (MOREIRA, 2001, p. 42).

Indo mais adiante existe uma unidade inteira no modulo V que ensina como a escola pode captar recursos além do que cabe ao poder público.

Hoje, uma das estratégias mais importantes de sobrevivência econômica é a parceria, uma troca de serviços entre empresas ou instituições, objetivando benefícios mútuos. No sistema de parceria, todas as partes envolvidas saem ganhando alguma coisa. Com as políticas sociais voltando-se para a descentralização da forma de administrar e para a busca de autonomia de gestão pelas unidades executoras, as parcerias têm apresentado, desde a década de 90, grande destaque nos cenários nacional e internacional (MOREIRA, 2001, p. 102)

A política de gestão compartilhada faz parte da política brasileira e o Progestão não escapa dela. Ela divide responsabilidade para encobrir os reais motivos da precariedade da educação no Brasil. Hora (2007, p. 68-69) diz:

A gestão compartilhada, indicada nos programas e projetos implementados pelas políticas educacionais centrais, significa uma suposta concessão de poder maior, que impulsiona os profissionais da educação buscarem parceiros de boa vontade, que estejam interessados em salvar a escola pública, sem, entretanto, esclarecer as causas que justificam a situação de precariedade em que a instituição educacional pública se encontra, nem identificar a responsabilidade e os determinantes desse cenário

Ao final do Progestão o gestor tem que ter apreendido os seguintes campos de sua área profissional: "desenvolvimento institucional da escola, ensino e aprendizagem, gestão participativa e convivência democrática, eficiência na gestão dos servidores, dos recursos financeiros e do patrimônio escolar" (MACHADO, 2001, p. 17).

O Progestão foi implantado no Rio de Janeiro com o propósito de:

1. Oferecer formação continuada e/ou formação em nível de especialização em serviço, aos gestores das escolas públicas de educação básica da rede estadual;
2. Contribuir para a melhoria dos processos de gestão da rede estadual do Rio de Janeiro e tornar positivo seu impacto na qualidade da educação básica;
3. Contribuir para a construção de um novo significado da gestão escolar com base na integração dos aspectos administrativos e pedagógicos nas ações dos diretores.

Os princípios, objetivos e finalidades são referendados pelo Guia Didático do PROGESTÃO. Nele (MACHADO, 2001, p. 11) fica estabelecido que o Progestão deve assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas e gerentes de ensino, de Estados e municípios brasileiros, buscando elevar o desempenho desses profissionais e, em consequência, a qualidade dos serviços e dos resultados das instituições e departamentos que eles dirigem. A modalidade à distância, de acordo com o mesmo Guia, foi selecionada por ser entendida como o meio mais democrático para universalizar a formação.

O PROGESTÃO diz que a gestão deve estar focalizada nos seguintes aspectos, descritos no Guia Didático: melhoria da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos; gestão democrática da escola pública; e formação continuada em serviço de gestão escolar. O pressuposto da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos contempla o paradigma de gestão focada no aluno.

O Progestão indica que a melhoria dos processos de gerenciamento pode contribuir para obtenção de resultados em benefício das escolas, com o foco nos alunos.

Para a implementação do Programa nos Estados, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), instituição formuladora do Programa,

estabeleceu a metodologia por meio da EaD, para ser utilizado de forma descentralizada. Esta metodologia inclui três componentes básicos: a) materiais instrucionais (Guia Didático, Guia de Implementação, Cadernos de Estudo, Cadernos de Atividades, Fitas de vídeo); b) sistema de apoio à aprendizagem (estudo individual e em equipes e encontros presenciais); c) sistema de avaliação.

O apoio à aprendizagem oferece situação ou ambientes à distância e presencial, em que a carga horária total, 75% a 80% são desenvolvidas por meio da EaD. De acordo com a descrição da metodologia do PROGESTÃO, o Programa adota um modelo de EaD que possui características do modelo do aluno autônomo. Nele o professor funciona como orientador do processo de aprendizagem, com o objetivo de substituir a exposição de conteúdos, estimulando o aluno a buscá-los por si mesmo.

No município do Rio de Janeiro, os números de horas presenciais para estudos dos cadernos e confecções dos memoriais foram ampliados, por solicitações dos cursistas, que encontravam dificuldades para estudar sem a presença de um professor, obrigando aos tutores muitas das vezes a extrapolar a sua carga horária.

No que tange ao sistema de apoio à aprendizagem, proposto pelo Programa, a figura do Tutor é a ferramenta de grande relevância, pois exerce o papel de facilitador do processo de aprendizagem, atuando em dois momentos: na tutoria individual e na tutoria coletiva. A tutoria individual tem por função oferecer:

Suporte individual, em encontros pessoais ou à distância, por telefone, correspondência postal e/ou eletrônica ou fax, conforme o sistema de comunicação existente em seu estado ou seu município ... esclarecer dúvidas sobre os conteúdos e as atividades dos módulos, assim como para obter orientações quanto às dificuldades relativas ao processo de estudo e aprendizagem (MACHADO, 2001, p.31).

Quanto à tutoria coletiva “sua finalidade é oferecer um ambiente para o contato direto” (MACHADO, 2001, p.31) entre o tutor e os cursistas e os cursistas entre si. Foram pensados pelo Progestão os serviços de comunicação entre tutor e aluno. Vão do telefone, cartas até o correio eletrônico. Essa multiplicidade de serviços de comunicação foi pensada tendo em vista a vastidão do território brasileiro e assim facilitar a comunicação entre tutor e alunos.

No Progestão o papel do tutor não equivale ao de um professor do ensino presencial, pois o tutor deve ter perfil docente, sem necessariamente precisar

ministrar aulas. Tutoria é o ponto de encontro. O tutor não é professor. Ele tem por função auxiliar o aluno no processo de aprendizagem. A função correspondente à do professor presencial será desenvolvida pelo material didático do programa.

“A tutoria, por significar um ponto de encontro para todos os alunos, entre si e com o tutor, se apresenta sempre como um momento de grande riqueza educacional. O tutor não assume o papel do professor” (VIDAL, 2003, p. 4)

Na visão da EaD o professor é um facilitador, mostrando assim que a proposta do Progestão segue o movimento da EaD.

Na visão de Sherry (apud TAVARES, 200, p.1), o professor passa a se ver como um orientador, fazendo mediações, apresentando modelos, explicando, redirecionando o foco, oferecendo opções. E, também, como um coaprendiz, que colabora com outros professores e profissionais. Ou seja, a maioria dos professores ou instrutores, que utiliza atividades de ensino mediadas pelo computador, prefere assumir o papel de moderador ou facilitador das intenções em vez do papel de moderador ou facilitador das intenções em vez do papel do especialista que transmite conhecimento ao aluno. Cabe ao professor decidir seu grau de envolvimento e intervenção nas diversas atividades e contextos de comunicação ... (DIAS & LEITE, 2010, p. 64).

Portanto na EaD a figura do professor aparece com um outro nome: tutor. E o Progestão estando inserido nessa lógica segue essa proposta.

Os tutores, que exercem importante função no processo de formação a distância, serão referência fundamental para você, prestando-lhe apoio individual ou coletivo. Eles têm a incumbência de tirar as suas dúvidas, prestar-lhe informações, realizar atividades de avaliação formativa e/ou somativa e fornecer a você os *feedbacks* e as orientações didáticas, tanto presencialmente quanto a distância (MACHADO, 2001. p.31)

A aprendizagem é mediada, na sua maior parte, pelos materiais instrucionais, de acordo com o método de sua elaboração. Assim, as funções básicas do tutor no PROGESTÃO são: facilitar a aprendizagem, motivar, orientar e avaliar cada gestor inscrito nos estudos individuais do Programa, assegurando que eles estão realizando as atividades previstas; mediando com esquemas como questionários e dinâmicas do caderno de exercício, e assim respondendo as dúvidas mais freqüentes; desenvolver a percepção entre os cursistas, de que, mesmo estudando sozinhos, existe alguém gerenciando seus compromissos com o curso; estimular os cursistas a elaborar um plano de estudo; estabelecer o conteúdo a ser estudado pelos cursistas em cada período. Os estudos em equipe, também foram de responsabilidades dos tutores que são dinamizadores permanentes.

Nos encontros presenciais, incluídas as reuniões coletivas, eram desenvolvidas as seguintes tarefas: apresentação do módulo, discussão da temática, apresentação do caderno de atividades, leitura dos nove módulos, momento usado para reflexão; a resolução dos cadernos de atividades; a realização de reuniões em subgrupos, de acordo com as escolas em que os cursistas trabalhavam e a realização da prova escrita ao final de cada módulo.

Quanto à avaliação ela era realizada considerando todos os momentos de desenvolvimento do módulo, o que resultava em uma média final. Sobre a prova escrita, que era enviada pela Universidade, em envelope lacrado, era realizada em sala de aula. Os alunos realizavam relatórios em forma de memorial aplicada pelo tutor. No Município do Rio de Janeiro houve duas avaliações externas aplicadas por pessoas externas ao grupo dos gestores.

O Guia didático do aluno orienta os cursistas a observarem os seguintes pontos no que diz respeito à avaliação:

Tenha como referência permanente atingir os objetivos específicos estabelecidos nas unidades dos vários módulos, os quais correspondem a competência profissionais requeridas para sua atuação como gestor escolar. Procure sempre identificar suas dificuldades de aprendizagem para reorientar seu programa de estudos. Exercitar sistematicamente sua auto-avaliação, servindo-se das situações de aprendizagem para relacionar o exercício didático de realização das atividades com as situações concretas da sua prática profissional, de modo a aperfeiçoá-la continuamente. Desse modo, você estará aperfeiçoando o desenvolvimento de suas competências. Fique atento e discuta com seu tutor os feedbacks ou as avaliações sobre sua aprendizagem. Induza sua equipe de referência a fazer avaliações coletivas do trabalho realizado. Exercite a prática de avaliação nas várias situações de aprendizagem do curso, pois assim você estará não só avaliando sua aprendizagem como também desenvolvendo uma importante competência em gestão escolar (MACHADO, 2001, p. 37).

O Programa usa o conceito de educação ao longo da vida ou educação permanente pressupondo a formação continuada e em serviço das equipes de gestão escolar. Sendo assim, o curso insere-se na política de formação como elemento impulsionador do “aprender a aprender” dos gestores, da sua autocapacitação, do seu aprender a fazer. A prática de capacitação continuada foi desenvolvida com base na experiência dos gestores, indicando que a construção do conhecimento do PROGESTÃO, está alicerçada no *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*.

Quanto à metodologia, Machado (2001, p. 23) afirma que “em síntese, a metodologia do programa inclui três componentes básicos: os materiais instrucionais, o sistema de apoio à aprendizagem e o sistema de avaliação”. Os

cursistas receberam um caderno de estudo de cada vez, totalizando nove cadernos, estando contidos neles os conteúdos básicos do Programa estruturados em unidades, objetivos, textos, atividades, resumos, indicações de leituras, glossários e referências bibliográficas. Faziam parte do material também:

**Guia Didático:** oferecedor de orientações gerais aos cursistas sobre a proposta do curso e o desenvolvimento do programa.

**Guia de implementação:** complementador das orientações do guia didático, levando em consideração as especificidades de cada local onde o programa vai ser implantado.

**Cadernos de estudos:** em número de nove, oferecedor dos conteúdos básicos do programa. É o principal material de estudo. Esses cadernos são estruturados em unidades, com objetivos, textos próprios e atividades seguidas de comentários sobre a resposta dada pelo aluno, além de resumos, indicação de leituras recomendadas, glossários e referências bibliográficas.

**Cadernos de atividades:** oferecedor de atividades vinculadas ao cotidiano escolar e relacionadas aos conteúdos apresentados pelos nove cadernos de estudos. Exerce ação complementar aos cadernos de estudos.

**Fita de vídeo:** acompanhava cada módulo de estudo. Motivador dos cursistas.

**Estudo individual:** realizador das tarefas propostas pelos cadernos de estudos. Sua proposta é o desenvolvimento da autonomia do cursista.

**Estudo em equipe:** desenvolvida com o objetivo de desenvolver as competências profissionais vinculadas à capacidade de construir relações e estabelecer um clima de confiança e respeito mútuo.

**Encontros presenciais:** sua finalidade é propiciar a troca de experiência, introduzir novos módulos, avaliar resultados, responder dúvidas levantadas pelos diretores e auxiliá-los nas dificuldades dos estudos.

Nos cadernos de estudo encontramos atividades ligadas ao que acontece nas escolas. Essas atividades podem ser socializadas em encontros presenciais, acompanhando cada módulo uma fita de vídeo com experiências e depoimentos sobre a gestão escolar.

Existem três formas de atendimento: estudo individual, estudo em equipe, encontros presenciais. Os estudos individuais voltam-se ao cumprimento das leituras e realização das tarefas descritas nos caderno de estudo e nos cadernos de

atividades. O estudo em equipe serve à socialização e troca de experiências a partir dos conteúdos dispostos nos cadernos de estudo. Já os encontros presenciais, são coordenados pelos tutores do curso e favorece intercâmbio, formação de redes e cooperação entre os gestores das escolas públicas.

Os cadernos de estudo e os temas por eles abordados ficaram assim distribuídos:

- A) Módulos I – A gestão política: Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?
- B) Módulo II – Gestão Escolar: Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?
- C) Módulo III – Gestão Pedagógica: Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?
- D) Módulo IV – Gestão da aprendizagem: como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?
- E) Módulo V – Gestão democrática: Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola?
- F) Módulo VI – Gestão financeira: Como gerenciar os recursos financeiros?
- G) Módulo VII – Gestão de patrimônio: Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?
- H) Módulo VIII – Gestão de servidores: Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?
- I) Módulo IX – Gestão de avaliação: Como desenvolver a avaliação institucional da escola.

Cada módulo é dividido em unidades cujos temas estão relacionados ao tema central do módulo. Assim os subtemas dos módulos são:

- A) Módulos I – A gestão política: Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?
  - Unidade 1 – Por que é importante conhecer o papel da escola no mundo contemporâneo?
  - Unidade 2 – Como fica a escola na sociedade do conhecimento?
  - Unidade 3 – O que a escola tem a ver com a democracia?
  - Unidade 4 – Como a escola e a comunidade se articulam?
  - Unidade 5 – Escola e cultura: que tipo de relação é esta?

B) Módulo II – Gestão Escolar: Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?

Unidade 1 – Por que promover a gestão democrática nas escolas públicas?

Unidade 2 – Como promover espaços de participação de pessoas e setores da comunidade nas escolas?

Unidade 3 – Como construir autonomia na escola?

Unidade 4 – Como estimular ações inovadoras, capazes de modificar o ambiente de formação e trabalho nas escolas?

C) Módulo III – Gestão Pedagógica: Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?

Unidade 1 – Por que construir coletivamente o projeto pedagógico?

Unidade 2 – Que dimensões e princípios orientam o projeto pedagógico?

Unidade 3 – Como construir coletivamente o projeto pedagógico?

Unidade 4 – Como articular o projeto pedagógico e a prática pedagógica?

D) Módulo IV – Gestão da aprendizagem: como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?

Unidade 1 – Ensinar e aprender na escola: o que sabemos hoje?

Unidade 2 – Trabalho pedagógico: aí está o foco!

Unidade 3 – Prática pedagógica: todo cuidado é pouco!

Unidade 4 – Avaliação: prática a favor dos alunos ou contra eles?

E) Módulo V – Gestão democrática: Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola?

Unidade 1 – Construção e desenvolvimento da convivência democrática: fundamento da escola de hoje.

Unidade 2 – Barreiras ao convívio democrático.

Unidade 3 – Caminhos que levam ao convívio democrático: as parcerias.

Unidade 4 – Referências essenciais e normas reguladoras da convivência democrática na escola.

F) Módulo VI – Gestão financeira: Como gerenciar os recursos financeiros?

Unidade 1 – Gestão financeira: competência da escola pública.

Unidade 2 – Identificando e planejando os recursos financeiros da escola.

Unidade 3 – Execução financeira: o momento de “gastar o dinheiro”.

Unidade 4 – Prestando contas do que foi gasto.

Unidade 5 – Como e onde captar outros recursos para a escola.

G) Módulo VII – Gestão de patrimônio: Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?

Unidade 1 – O patrimônio da escola pública: o que é e de quem é?

Unidade 2 – Patrimônio, planejamento, identidade e autonomia escolar.

Unidade 3 – Utilização, manutenção e conservação do patrimônio escolar.

Unidade 4 – Aquisição, registro, reposição e alienação de bens e contratação de serviços na escola.

H) Módulo VIII – Gestão de servidores: Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?

Unidade 1 – O que conhecer da legislação para gerir o quadro de pessoal da escola?

Unidade 2 – Que direitos e deveres têm os servidores? Eles podem ser processados e receber penalidades administrativas?

Unidade 3 – Avaliação de desempenho dos servidores na escola: problemas ou solução?

Unidade 4 – A formação é fator decisivo na qualidade da escola.

Unidade 5 – relações interpessoais: interação X individualismo.

I) Módulo IX – Gestão de avaliação: Como desenvolver a avaliação institucional da escola.

Unidade 1 – Quais os princípios, as finalidades e os objetivos da avaliação institucional?

Unidade 2 – Quais os processos metodológicos e as etapas do processo de avaliação institucional?

Unidade 3 – Como implementar o processo de avaliação institucional integrado ao projeto pedagógico da escola?

Unidade 4 – Como elaborar, aplicar, organizar e interpretar os instrumentos de coleta de informação sobre a escola?

Unidade 5 – Como usar os resultados da avaliação institucional?

Embora a escola mantenha desde o século XIX duas funções básicas: garantir o ensino e a aprendizagem e promover a socialização, a sociedade contemporânea traz questões novas. O próprio currículo escolar não é mais um fim em si, mas um meio para o indivíduo desenvolver habilidades a partir do aprender a

relação entre a teoria e a prática. Assim é importante que a escola esteja preparada para ajudar os alunos a utilizar o que estão aprendendo e adquirir uma base epistemológica para sua autonomia,

Sem perdemos de vista para esta discussão os cenários atuais, marcados por profundas mudanças na configuração dos Estados Nacionais, particularmente no que tange as políticas sociais e culturais. São mudanças que visam preparar os jovens para a nova ordem econômica mundial. É assim que pensa Hora (2007, p. 55), ao afirmar que, já no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) verificamos o uso de ações reformistas que visavam à hegemonia burguesa, ou como ela afirma, o governo FHC produziu uma verdadeira hegemonia burguesa sem o uso de armas. Pensando da mesma forma Neves (*apud* HORA, 2007, p, 56) diz: "o sistema educacional, no governo FHC, superando a ambigüidade que persistia nos períodos Collor e Itamar Franco, assume com exclusividade a tarefa de preparar mão-de-obra com vistas a atender às demandas empresariais de modernidade" [grifos da autora]

Considerando que a realidade é dinâmica, as práticas sociais sofrem influências e são condicionadas ao contexto global em que estão inseridas. Nos últimos anos do século XX e início do século XXI, as principais características foram as mudanças estruturais na organização social, política e econômica no mundo e no Brasil (LÜCK, 2009). É o neoliberalismo ganhando força no cenário internacional e no Brasil. Diante do cenário que se desenhou será que as políticas de educação conseguirão obter o objetivo planejado se a democratização do poder não está em todas as partes? Será que o Progestão como instrumento de conhecimento contribui de fato para auxiliar os gestores a trabalhar em um sistema frágil nos seus resultados e tão hierarquizado? Ou será que estas mudanças são mudanças com origem no projeto neoliberal? Hora (2007) defende que o projeto neoliberal também ditou as suas cartas ao programa educacional brasileiro.

Assim, gestão assume sua vertente restritiva, em que considera a escola como espaço gerencial-operacional das políticas definidas pelo MEC, concernente com a estratégia mais ampla dos governos neoliberais de redirecionamento da natureza do processo da socialização da participação política (HORA, 2007, p. 70)

Portanto a democracia apresentada e defendida pelo Progestão se aproxima muito mais da democracia compartilhada como afirma Hora (2007), já que os gestores não foram ouvidos durante o processo de elaboração do projeto. No Rio, por exemplo, os gestores tiveram que fazer o curso caso quisessem manter-se no

cargo. O Progestão sinaliza muito mais para a legitimação das políticas públicas do que para a democracia, pois esta trabalha com conflitos até mesmo na busca da eficiência e eficácia. (HORA, 2007).

#### **4 FORMAÇÃO E PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS: O QUE DIZEM OS EGRESSOS DO PROGESTÃO RIO DE JANEIRO**

No governo iniciado em 1995 ocorre no governo brasileiro a intensificação e a consolidação de um projeto explicitamente subordinado à nova ordem internacional e aos processos de globalização, marcados pela lógica da exclusão social, em fina sintonia e relação com os organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, que “no Estado neoliberal, no Brasil, preserva, no campo educacional, o autoritarismo histórico presente nas nossas relações de poder, reduzindo a patamares mínimos os limites da nossa democracia social” (NEVES, 2000, p.31), embora mantenha vivo o discurso da gestão democrática na educação.

No interior da escola, a questão da democracia apresenta-se duas dimensões prioritárias que são concomitantemente distintas e complementares. De um lado, a dimensão da democratização das relações que se constroem internamente na própria instituição, tanto no campo da sua estrutura organizacional como no campo da ação pedagógica e, de outro lado, a dimensão do papel social que ela pode desempenhar na democratização da sociedade, no sentido de definir com clareza sua contribuição específica possível e desejável em função das relações que mantém com outras instituições e com o Estado em sentido estrito e realizá-la efetivamente.

O fazer democrático no interior da escola realiza-se pela transformação das práticas sociais que ali se constroem, tendo como foco a necessidade de ampliar os espaços de participação e de debates, preservando as diferenças de interesse entre os diversos sujeitos e grupos em interação, criando condições concretas para a participação autônoma dos variados segmentos, viabilizando, nesse processo, horizontalidade das relações de força entre eles.

A escola e, em especial a escola pública, na qualidade de espaço privilegiado de realização da educação sistematizada pela ação dialógica, pela conformação da consciência crítica, ainda carece de um trabalho de “formação democrática que, ao proporcionar valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercerem ativamente sua cidadania na construção de uma sociedade melhor” (PARO, 2001, p. 35). Tal carência reforça condicionantes estruturais que colocam a escola no mesmo

patamar de outras instituições destinadas a assegurar a criação e a manutenção do suposto consenso social que legitima o sistema de dominação sob o qual vivemos.

Desse modo, a articulação orgânica da relação pedagógica entre democracia e educação escolar requer ações concretas de revalorização das relações interpessoais de solidariedade e de cooperação, o reconhecimento do caráter coletivo dos processos de construção de conhecimentos e de tessitura de identidades, além da atribuição de uma prioridade pedagógica ao desenvolvimento dos sujeitos sociais.

Neste sentido, foram criadas variadas formas de formação e capacitação dos gestores escolares que pudessem incutir nos dirigentes das escolas a concepção de gestão democrática e a consequente adoção de práticas mais coletivas nos processos de organização das instituições educacionais.

Uma das incursões neste sentido se deu em 2005, quando a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro convocou os diretores e as equipes de ensino para um curso de capacitação: o Progestão (Programa de qualificação dos gestores de educação da rede pública). Na ocasião, foi considerado como proposta inovadora no campo da formação continuada de dirigentes escolares, adotada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed, em parceria com um grupo de Secretarias de Educação, que se consorciaram para assegurar o financiamento da produção dos materiais do programa.

O programa teve como objetivo geral formar lideranças comprometidas com a construção de um projeto de gestão democrática, focada no sucesso escolar dos alunos das escolas públicas dos ensinos fundamental e médio. Suas atividades foram organizadas de duas formas: à distância (75%) e presencial (25%) e envolveram materiais didáticos, sistemas de apoio à aprendizagem (tutoria) e sistemas de avaliação cujo objetivo era o de assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas do estado e em todos os municípios agregados, de modo a elevar o desempenho desses profissionais e, em consequência, a qualidade dos serviços e dos resultados das instituições onde estão atuando.

O estudo delineado neste artigo caracteriza-se pela análise das repercussões do Progestão- Rio de Janeiro sobre as concepções e as práticas de seus egressos. Para tal análise optamos pela abordagem qualitativa, tanto para a discussão do material teórico como para a interpretação dos discursos produzidos em dez

entrevistas assim distribuídas: sete gestores ou gestoras que concluíram o curso de especialização. Uma Gestora com formação normal (professor docente II), que concluiu o curso de extensão. Fazem parte da pesquisa o ex-secretário de educação do Estado do Rio de Janeiro, senhor Cláudio Mendonça e uma das tutoras da Metropolitana Regional III.

Para fazer a seleção dos diretores egressos, utilizei o perfil das escolas como referência. A intenção foi trabalhar com municípios diferentes e escolas de diferentes tamanhos. Os selecionados trazem as seguintes características: dois CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), um no município de São João de Meriti e o outro no município de Duque de Caxias, três colégios estaduais no município do Rio de Janeiro, com uma média de mil e quinhentos alunos e três escolas noturnas com quatrocentos alunos em média.

Parece que a oficialização dada pelos dispositivos legais e pelos programas governamentais de “gestão democrática” tem contribuído, em grande medida, para uma compreensão enviesada dessa prática. As iniciativas de participação dos sujeitos sociais na gestão dos processos educativos, ainda pontuais e tímidas, são, muitas vezes, defendidas equivocadamente como gestão democrática, especialmente se considerarmos os mecanismos adotados pelo governo federal para a implementação das mudanças operadas no sistema educacional brasileiro.

As entrevistas foram estruturadas de duas formas: Modelo I para os diretores e diretoras, contendo 15 perguntas e o Modelo II para o Ex-secretário de educação e a tutora, com 14 perguntas. No modelo II a pergunta de número três foi diferenciada para a tutora e para o Ex-secretário. Levamos em consideração as diferentes posições de cada um no programa. Os modelos foram organizados da seguinte maneira: caracterização dos sujeitos (formação inicial, sexo, idade, tempo de trabalho e tempo de atuação como gestor), modo de inserção e expectativa do curso (pergunta 1 e 2), desenvolvimento do curso (perguntas 3, 4, e 5), modalidade da EAD. E a construção do conhecimento no Progestão (perguntas 6 e 7), a relação entre objetivos do curso e o seu desenvolvimento (perguntas 8 e 9), a formação e a prática da gestão democrática (perguntas 10 a 14).

O Objetivo foi o de encontrar após a investigação algumas respostas que norteassem se houve a apreensão dos conhecimentos do Progestão e de que modo foram apropriados para a prática no dia a dia do gestor na escola.

E para isto, transformamos o conjunto de perguntas em categorias de acordo com a proposta do curso.

O curso trouxe um eixo norteador para todas as discussões: a Gestão democrática e a partir daí trouxe os temas conceituais do processo formativo e os instrumentos legais, filosóficos e sociológicos foram discutidos dentro deste contexto.

As perguntas foram estruturadas permitindo leituras individualizadas e coletivas, pois acreditamos que cada sujeito tem a sua especificidade e afinidades em relação às propostas apontadas pelo curso e o compromisso com a função. O importante é que desta maneira foi possível incluir outros elementos contidos no discurso que não estavam previstos para análise. Como: a história de vida de cada um e a resistência da comunidade escolar a indicação e posse na escola, isto é, o modo de inserção no cargo de gestor (se foram indicados ou se foram eleitos).

Enquanto ex-aluna do Progestão, diretora de escola e especialista em gestão pública, minha expectativa ao entrar no curso era à busca do conhecimento teórico e trocar de experiências que me desse respaldo para fazer uma gestão mais participativa na organização da escola, sem perder de vista que as políticas de educação, traçada pelos governos devem ser apropriadas de maneira bem crítica pelos diretores, professores, alunos, técnicos educacionais ou apoios administrativos.

O Progestão apresenta uma série de princípios e temas baseados em conceitos e categorias com o intuito de fazer com que o gestor os reproduza na comunidade escolar e assim consiga envolver de forma pacífica o coletivo da escola.

Ao realizarmos as entrevistados, pudemos nos beneficiar de bons debates já que estas foram abertas, encontramos algumas respostas permeadas das subjetividades individuais e coletivas que responderam algumas perguntas iniciais, mas geraram novas perguntas, a saber, quanto à formação humana e social, não só dos alunos, mas também dos professores diretores ou docentes. O que é sugerido não é rejeitado totalmente, mas, também não é executado, o que ficou garantido foi a legitimação do consenso.

As perguntas antes de serem categorizadas tiveram como objetivo responder até que ponto o conhecimento aplicado pelo Progestão auxiliaram os diretores a colocarem em prática o conhecimento adquirido pelo curso.

As análises das entrevistas são fruto de um conhecimento acumulado a partir da minha prática escolar, da minha monografia, trabalho final da especialização do Progestão e de estudos de autores que discutem o tema da gestão escolar.

Outras fontes foram incorporadas para a investigação e análises: documentos institucionais como a LDB 9394/96, decreto 5622/05. Utilizamos os materiais disponibilizados pelo site do CAED, os trabalhos de tese, dissertações e monografias que discursaram sobre este tema.

As entrevistas forneceram o subsídio necessário para a avaliação dos objetivos, métodos e práticas dos gestores sinalizadas ou não pelo conhecimento apontado pelo progestão. Podemos observar que estão cheias de conhecimento efetivo da realidade administrativa do cotidiano escolar de cada um. O que aparece de fato é outro tipo de conhecimento teórico desvelado pela praxi, que de certa forma não verbalizada contém o germe dos princípios democráticos sinalizados pelo Progestão, porém só são acionados quando existe uma razão explícita: leitura ou informação. Ao descrever sua prática na escola, associada ou não a metodologia sugerida pelo curso; deixaram claro à necessidade de novos conhecimentos, novas políticas de educação que facilitem a prática da autonomia dos gestores e professores. Esse desejo apareceu em quase todas as respostas: a necessidade de mudanças na formação dos professores para gerir democraticamente as propostas do Estado, para minimizar as dificuldades que estão provocando o baixo desempenho dos alunos e má qualidade das escolas pública do Estado do Rio de Janeiro.

Destacamos que as análises produzidas nas entrevistas foram fundamentais para estabelecer parâmetro entre o discurso dos gestores e os resultados produzidos. As entrevistas são pertinentes, pois, permitem comparações de diversas formas de gerir o espaço escolar. As falas vão identificando o indivíduo, caracterizando o sujeito e reproduzindo o seu perfil pessoal e profissional, adquiridos através dos trabalhos individuais e coletivos, É importante ressaltar que as perguntas estão vinculadas as diretrizes aos princípios metodológicos dos materiais, institucionais, distribuídos pelo curso. Os módulos, os cadernos de exercício, os DVDs e as bibliografias indicadas pelo site da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e pela tutora. Estes materiais serviram de base para os cursistas responderem os cadernos de exercícios do curso, propor trocas de informações nas resoluções dos problemas e pensar criticamente em construir coletivamente um

projeto novo. Enfim, dentro deste contexto fomos costurando as respostas como cocha de retalho para chegarmos a uma conclusão de fato do resultado encontrados na pesquisa.

A pesquisa utilizou-se dos livros e trabalhos acadêmicos que debatem sobre gestão e gestão democrática. Hora (1994, p.24) diz: "ao lado dessa concepção, devo destacar que os dados foram colhidos no ambiente natural dos sujeitos. Onde fui como pesquisadora o principal instrumento, que evidencia a Característica denominada "naturalista' de que se reveste a pesquisa qualitativa".

#### 4.1 População e amostra

A população pesquisada se constitui de profissionais da Educação (professores), que estão no cargo de diretor e fizeram o curso do **PROGESTÃO**, nas modalidades de educação continuada ou especialização. O Ex-secretario de Educação da época, responsável pela implementação do programa e uma das tutoras dos pólos de execução do curso.

Quadro 1 – Instrumento para a coleta de dados

	Idade	Formação inicial	Tempo no Magistério	Tempo de atuação como gestor	Sexo	Município do Nascimento
<b>A</b>	47	Ens. Médio Normal	20	8	Feminino	Sergipe
<b>B</b>	46	Graduação LP e Espanhol	21	8	Feminino	Espírito Santo
<b>C</b>	63	PEDAGOGIA	25	18	Feminino	Rio de Janeiro
<b>D</b>	51	PEDAGOGIA	18	08	Feminino	Rio de Janeiro
<b>E</b>	43	Língua portuguesa	15	06	Masculino	Rio de Janeiro
<b>F</b>	48	Matemática	15	06	Masculino	Rio de Janeiro
<b>G</b>	50	Ciências biológicas	20	10	Masculino	Rio de Janeiro
<b>H</b>	60	Educação Física	25	15	Masculino	Rio de Janeiro

#### 4.1.1 Instrumento para a coleta de dados

Os perfis dos entrevistados estão assim distribuídos: 40% do sexo masculino e 60% do sexo feminino. A média de idade varia entre 47 e 55 anos. O nível de escolaridade é 99% de ensino superior, 90% com especialização a partir do progestão. 4% antes do curso já tinham especialização em educação e 20% com mestrado, 40% com outras especializações. A média do tempo no magistério entre os diretores são 18 anos no cargo de professores e em média 9 anos na função de gestor em uma única escola. O Ex-Secretario de Educação do Estado, hoje é Presidente do Instituto de educação Municipal no Município de Niterói. A tutora é funcionária federal da Fundação Oswaldo Cruz e atualmente exerce a função de assessoria no setor de ensino a distância. Estes dados foram levados em consideração nas análises das entrevistas e nos resultados produzidos por ela.

No total Foram feitas 10 entrevistas modelo I para os gestores de escolas, Modelo II para o Ex Secretário de Educação do Estado no período da implementação do programa no Estado do Rio de Janeiro e uma das tutoras de um dos pólos da metropolitana III. Os 10 entrevistados serão representados com as letras maiúsculas do alfabeto<sup>15</sup>.

Sabemos que o objeto que estamos pesquisando faz parte de uma política ampla do governo. Um plano de desenvolvimento nacional e a escola como faz parte desta política, precisa sair da situação catastrófica em que vive. Professores e alunos das escolas públicas e a sociedade exige mudanças que apontem melhora nesta situação atual.

Para a escola o governo já definiu um plano de desenvolvimento, o PDE<sup>16</sup>, na busca de melhorar a qualidade da escola otimizando alguns recursos materiais e humanos e ao mesmo tempo colocando em prática os mecanismos da democracia, instituído pela constituição de 1988 e a partir da promulgação da LDB 9394/96. O processo de construção dos hábitos democráticos no sistema de ensino não é

---

<sup>15</sup> Uma maneira de não expor seus nomes, conforme acordo estabelecido antes da entrevista

<sup>16</sup> O PDE -Escola

recente, mas ampliou-se com<sup>17</sup> outros objetivos e formas a partir do programa de desenvolvimento econômico do país.

#### 4.2 Entendendo o conceito de democracia como soberania do povo

Para avaliarmos as respostas, optamos pelo análise interpretativa do discurso que foi produzido pelos diretores que fizeram os cursos de extensão e especialização em gestão pública- O PROGESTÃO. Também foi ouvido o ex-secretário de Educação da época e uma das tutoras da metropolitana III. Desta maneira pudemos avaliar de forma objetiva e subjetiva as falas, o dialogo entre o entrevistador e o entrevistado, as categorias e as relações entre os entrevistados e o objeto de pesquisa.

Procedeu-se uma categorização das respostas, estabelecendo relações com as variáveis já descritas e os princípios metodológicos do curso.

Quadro 2 – Modelo I - Motivos que levaram a inscrição dos gestores no curso

<b>A</b>	No inicio não houve uma motivação pedagógica, a ordem era fazer para continuar na direção e depois pensei: é mais um curso para diminuir o tempo útil, depois acabei gostando, percebeu-se que o curso foi bom e, necessário.
<b>B</b>	A cobrança da Secretaria de Educação e a necessidade de aprender
<b>C</b>	O desejo de aprender mais, a possibilidade de fazer uma especialização voltada para o processo de transformação da escola e conseqüentemente dos alunos.
<b>D</b>	Eu tinha acabado de assumir a função de diretora geral e fomos convocadas para fazer o curso, gostei, pois esta já é a minha quarta especialização. Hoje já estou fazendo a quinta. Houve outro motivo: O curso incluía um modulo sobre recursos financeiros. Nesta pasta eu não tinha muitas experiências e a escola que eu estava assumindo necessitava de muita obra. Portanto recursos. Os outros temas eu sabia melhor que os outros diretores e até mais que a tutora.
<b>E</b>	Aprender um pouco dos conceitos e categorias do pedagógico e principalmente por ser um curso de uma universidade federal com um histórico de qualidade, acreditando que o curso me daria uma melhor bagagem para dirigir a escola.
<b>F</b>	Para a inscrição não houve motivação, o que aconteceu foi uma loucura. O primeiro encontro ninguém entendia o que foram fazer ali, porque tinham que fazer um plano de trabalho para a inscrição etc... Apareceram pessoas para orientar, não sei se foi da secretaria ou da universidade. Tudo aconteceu de qualquer jeito.
<b>G</b>	Permanecer na direção e ampliar meu conhecimento na área de educação.
<b>H</b>	Gosto de está atualizado e considero a parte pedagógica a coisa mais importante da escola

<sup>17</sup> Os objetivos do PDE

Percebemos que 90% dos entrevistados resistiram de imediato à forma que foram convidados pela secretaria de educação.

Ao analisarmos o conjunto de elementos fornecidos pelas falas observamos que uma das categorias trabalhadas pelo curso veio à tona para a reflexão: estamos falando da autonomia. A professora Hora (1994, p.34) também explica que:

A escola não é apenas a agencia que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. É um *locus* em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é a arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder.

Os diretores não esqueceram a forma do convite feito para participarem do curso. Eles deixaram claro que o modo autoritário os desagradou, pois não permitiu que eles encolhessem se queriam ser qualificados ou não. Percebemos que a avaliação que fizeram no primeiro momento foi à relação do poder entre eles e a secretaria de educação. Poder contido em qualquer tipo de relação hierárquica. Após terem sido esclarecidos sobre o programa do Progestão outro tipo de motivação aparece: os encontros com os outros gestores para troca de experiência. Os motivos das insatisfações estavam ligados a hábitos pertinentes as suas funções. Pois são eles que determinam as ações dentro da escola. E no que se refere ao curso não houve possibilidade de escolha se gostariam fazê-lo ou não. Pontuaram algumas ações da secretaria de educação como não democrática: as pressões que sofreram para cumprir as exigências para a inscrição, que exigia além dos documentos pessoais um plano de trabalho para a unidade que estavam dirigindo.

Ao compararmos as respostas do ex-secretario e da tutora encontramos algumas contradições a respeito da motivação e do ingresso dos diretores ao curso e a forma como foram convocados. Vamos analisar o que o ex-secretário responde.

Não foi uma iniciativa da nossa gestão, a concepção do programa já existia anteriormente ao nosso contato com ele. O que aconteceu foi que diversos organismos nacionais e multilaterais desenvolveram uma concepção baseada em algumas pesquisas. Que o papel do gestor ou diretor da escola pode influenciar de forma decisiva o desempenho da própria missão da escola e o desempenho da missão educacional. Aproveito para indicar o site da fundação que aborda várias pesquisas nesta área e a nível internacional podemos encontrar na internet, a, "New líder for news school e a new York líder academy. Instituição acadêmica que forma profissional para gestão e faz acompanhamento. *Ex- Secretário ,2010*

Enquanto o ex-secretário de educação já apontava para um novo modelo de escola e conseqüentemente necessitaria de um novo perfil de gestor. Os gestores de escola estavam limitados a um conhecimento micro destes objetivos os do dia a dia da escola.

Observe o que diz a tutora:

Tenho a clara noção e certeza de que o método e a concepção do Progestão foram a de investir na capacitação dos gestores, em conjunto com a Comunidade Escolar e do entorno. A certeza de que a qualidade do ensino e os indicadores de educação demonstravam a necessidade de um investimento em curto prazo, acontecendo num nivelamento padrão para profissionais que, em alguns casos, estavam defasados e distantes dos bancos escolares. O grande e o maior desafio foram nivelar profissionais nos três níveis: educação continuada; especialização (com monografias-realizei 18 orientações) e extensão. (Ex-Tutora do Progestão do Pólo III - Rio de Janeiro)

Quadro 3 – Expectativas com relação ao curso

<b>A</b>	No início é que seria mais um curso, mas depois observei que tinha algo de diferente dos outros que eu já tinha participado. Então fiquei na expectativa de aprender algumas coisas para aplicar na escola para os professores melhorarem as suas práticas na sala de aula e de responsabilidades dentro da escola.
<b>B</b>	A contextualização dos materiais apresentados e a prática na escola
<b>C</b>	De poder fazer muitas trocas com outros diretores, colocar algumas questões para serem discutida e respondida uma delas. Era o preconceito existente entre os diretores dos colégios diurnos e o os diretores dos colégios noturnos, enfim, buscar a unidade entre os diretores.
<b>D</b>	Não foi boa. O curso ao mesmo tempo em que tinha um material bom, a clientela não tinha nenhuma condição de fazer o curso e eu e minha equipe sabíamos muito mais que o tutora, eu fazia intervenção o tempo todo e passava a minha experiência. Muitos diretores gostavam, outros não.
<b>E</b>	Pois é, a minha expectativa era que mesmo sem ter tido a possibilidade de decidir por fazer o curso ou não, os diretores cursistas levaram o curso a sério, pois a proposta da universidade era boa o material também. Então eu tinha esta expectativa que eles olhassem com bons olhos essa iniciativa.
<b>F</b>	Que não fosse mais um curso para constar que de fato contribuísse com a administração dos diretores,
<b>G</b>	Que o objetivo do curso fosse realizado e envolvesse um maior numero de diretores a ter mais compromisso com a educação e não ficassem restritos a garantir a gestão por muito tempo
<b>H</b>	Adoro me reunir com os meus colegas e colegas a vida para mim é uma alegria e juntos com eles aprendi muito esta foi a minha expectativa e foi correspondida deu certo.

Ao questionar como foram convocados para o curso, os diretores apontaram que as formas autoritárias do convite os impediram de avaliar a principio se o curso era bom, a qualidade do curso, e os benefícios do conhecimento contido nele. Nos acreditamos que deste modo acabaram perdendo de vista o sistema hierárquico em que está estruturado o sistema de educação e como se materializam as ações proferidas.

No primeiro momento foi à negação sem reflexão, depois a identificação com os objetivos propostos pelo curso, depois à aceitação, fruto da convivência com os outros diretores e a relação do conteúdo com a sua prática na escola<sup>18</sup>.

Bourdieu (1998, p. 56) assim se pronuncia:

Assim, o que está implícito nessas relações com a linguagem é todo o significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. São as funções latentes que essas classes atribuem à instituição escolar, a saber, organizar o culto de uma cultura que pode ser proposta a todos, porque está reservada de fato aos membros das classes às quais ela pertence. É a hierarquia dos valores intelectuais que dá aos manipuladores prestigiosos de palavras e idéias superioridade sobre os humildes servidores das técnicas. É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social.

Para alguns diretores a aceitação estava vinculada a alguns tipos de interesses, conforme os citados na entrevista, o certificado, os encontros presenciais com outros diretores amigos etc. As aulas presenciais possibilitaram o diálogo e as expectativas dos “ex cursistas”, hoje especialistas em gestão Pública. Materializara-se na troca de informações do cotidiano escolar. Um saber ora objetivado ora subjetivo.

O material teórico trás como pressuposto a participação de todo corpo educacional. Os gestores estão acostumados à centralização para si e não dividir o poder<sup>19</sup>. Portanto, dialogando e conflitando o espaço favoreceu aos gestores a fazerem perguntas sobre si e sobre os outros, desvelando desejos de ser um profissional melhor ou conservar os hábitos anteriores.

Segundo (BOURDIEU, 1974, p.191), o conceito de habitus é percebido como sistema de arranjos socialmente organizado que "enquanto estruturas estruturadas e estruturastes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes".

---

<sup>18</sup> O que não significa que eles tinham práticas participativas nas escolas ou que detinham o conhecimento dos temas que seriam debatidos. No pólo que estudei a princípio acharam utopia o material que estava sendo apresentado.

<sup>19</sup> A princípio ficou claro nas entrevistas que os encontros também facilitavam a construção de um tipo de hegemonia no contexto gramsciano para resistir o conjunto de informações do novo modelo de gestão. Lugar em que o poder decisório deveria ser compartilhado com a comunidade escolar.

O ex-secretário não trabalhou com a mesma visão dos diretores e da tutora. Deixou claro que a sua proposta está ligada aos objetivos macros, pois para ele a idéia central é a valorização do profissional a partir de uma formação adequada e neste contexto ele explica o papel do diretor no conjunto de ações para melhorar a qualidade escolar e transformá-las em um lugar produtivo:

No Rio de Janeiro não foram às mesmas concepções que me referi anteriormente, há uma convicção de que o papel dos gestores escolares é importante, mas não basta só isto. Aqui a qualificação do docente de sala de aula é igualmente importante, portanto tem que ser qualificado, ele precisa ter subsídios epistemológicos para fazer a transposição pedagógica dos conhecimentos que ele adquiriu na faculdade. é de tal sorte que ele consiga atualizar a linguagem da sua ação na sala de aula e tornar os temas mais interessante ,aprender a avaliar de forma diagnostica e desenvolver projetos com alunos e com os seus colegas dando um significado ao conhecimento repassado. (*Ex Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro*)

Ao ser perguntado se esta idéia de escola de qualidade tem haver com os princípios e os objetivos do Progestão. Ele dá visibilidade a sua veia militante e critica ao governo atual esclarecendo que neste governo até a consulta a comunidade para a indicação dos diretores, deixou de existir, embora segundo ele isto não seja o mais importante, mas dificulta que denúncias enviadas e com propósito de desarticular o trabalho feito por diretores, chegue à comissão de Educação da ALERJ sem nenhuma fundamentação. Segundo ele o presidente desta comissão vive diariamente trabalhando junto à secretaria e as escolas para desvelar os motivos dos conflitos que acabam atrapalhando o desenvolvimento daquelas comunidades escolares. Creio que ele não está se referindo a democracia e sim o consenso.<sup>20</sup>

No entanto ele tem clareza que tanto em uma gestão burocrática Como em uma democrática a qualificação dos gestores tem que ser iniciada na graduação. Ele deixa claro que a sua expectativa inicial e a mesma de hoje para a educação e diz que cada dia que passa está mais convencido de que a gestão da sala de aula é primordial para a gestão da escola. O que lamenta é não ter podido dar continuidade e fazer um acompanhamento do curso.

---

<sup>20</sup> O que estou querendo dizer é que o ex-secretario argumenta que pelo menos na consulta a comunidade sabe que o diretor foi escolhido por eles e isto diminui a tomada de poder pelo do cargo por outros interessados.

Para ele é necessário qualificar aos professores e também valorizá-los financeiramente, mas chama atenção do custo para que o aluno conclua e alega que os professores devem ser informados o quanto custa caro manter o mesmo aluno por mais tempo que o necessário nas unidades escolares.

Para os diretores isto é um assunto polêmico entre professores e diretor ao tentar descobrir quem é o culpado? Enquanto ele destaca que a formação dos professores precisa ser melhorada estas questões também são bastante discutidas pelos diretores entrevistados e aparecem como críticas quando alegam a resistência dos professores com relação a proposta do progestão e aos próprios colegas do curso. Que demonstraram poucos envolvimento na participação das tarefas pertinentes a organização da escola.

No entanto, eu corroboro com o que diz Freire. Paulo Freire defende que a competência profissional dos professores não é alcançada apenas com a formação escolar. Para ele, o exercício da educação envolve um aprendizado que ultrapassa as barreiras da formação: ela exige uma educação política.

Hora (2007) explica que atribuir a responsabilidade das idéias e das resoluções dos espaços ocupados pelas as pessoas devem ser coletivas, deste modo o grupo responde pelo todo.

Quadro 4 – O significado dos conteúdos discutidos no curso

A	Achei o conteúdo valido e bom, só que não dá para colocá-lo na prática. Realmente é muito complicado. De um lado encontramos os professores responsabilizando aos alunos pelo próprio fracasso. Do outro os alunos que não obedecem a regras e ainda diz que tem direitos democráticos. É muito difícil, pois os seres humanos são bastante egoístas.
B	O material foi bem explorado. Tutora era muito boa. O conteúdo também era bom, só que estava um pouco defasado.
C	Muito bom mesmo, fácil de compreender, aprofundava alguns conhecimentos sinalizados pelos princípios da democrata para ajudar ao gestor a tentar não centralizar o poder e abrir a possibilidades para outros temas que estão em debates dentro da escola de cada um dos diretores.
D	Achei o conteúdo fraco. A tutora estava limitada e reproduzia o que estava ali e os questionamentos ficavam sem respostas. Os exercícios em grupo sempre foram feitos por uma única pessoa e copiados por todos os outros. Com os memoriais aconteceram a mesma coisa. Todos estavam muito despreparados, tanto para receber o conhecimento como para trocar experiência.
E	Como eu já disse a proposta do curso, o material fornecido de qualidade. Assim foi enriquecedor, mas a dinâmica do curso é que não foi legal. A forma como foi explorado o tempo utilizado, a dedicação das pessoas, acho que isso poderia ter sido melhor. Talvez se fosse uma escolha o nível da troca seria outro.
F	Eu sou um gestor bastante democrático e os conhecimentos discutidos no programa são bem pertinentes com a realidade de nossa escola, Eu recebo a comunidade externa, na unidade, ofereço o espaço para as mais diversas atividades que as pessoas precisam, mas o que eu gostei muito foi o aprendizado com o modulo que discute os recursos financeiros.

G	Os conteúdos selecionados pelo programa estão de acordo com as necessidades de cada gestor, os temas trabalhados são ferramentas fundamentais para as práticas desenvolvidas.
H	Para mim só ficou faltando um conhecimento maior de recursos humanos, trabalhar mais o estatuto do servidor, o restante do material atendeu as minhas expectativas, até mesmo a falta de interesses de alguns diretores não me incomodava eu gosto de brincar também.

Com relação a esta pergunta alguns entrevistados se justificaram alegando não lembrar completamente do que estava sendo perguntado. Então, descrevi o conteúdo de cada módulo, os temas, os encontros presenciais as avaliações e quais eram os objetivos. Desconsideramos as justificativas do esquecimento e partimos para análise do fato, falamos a respeito da metodologia de cada um, e levamos em consideração o foco da pergunta para a análise. De acordo com Hora (1994, p.67):

Não é, pois de estranhar que mesmo nas camadas dominantes a educação escolarizada tivesse valor restrito, encarnado como instrumento secundário, abaixo da família e da vida prática, esta sim, importante para socialização do homem. Quanto à massa, evidentemente bastava a rotina da vida para ajusta-se ao ambiente.

Os comportamentos dos diretores entrevistados comprovam que a teoria não foi reproduzida nas práticas, mas, nelas está contido e apesar da maioria não consultar os módulos e os cadernos, conseguem exemplificar o que utilizam na sua prática do cotidiano. Percebemos que grandes partes dos gestores não estão utilizando o conhecimento do Progestão como um modelo padronizado, no entanto alguns temas foram explorados na sua vida prática. Observamos que nas datas a idéia central de cada conteúdo estava presente no imaginário dos diretores, como umas possibilidades futuras. Na prática pouco do que foi sinalizado pelo curso foi de fato efetivado na unidade escolar. Todos apontaram que nas escolas vivemos um jogo de correlação de forças antagônicas.

Após a minha colaboração ao sinalizar os temas por módulo o conteúdo ficou explícito. Os gestores foram muito cautelosos, parecia não se lembrar do conteúdo. Alguns chegaram a apontar que a gestão democrática foi o foco da discussão. Mas as outras áreas, exceto o financeiro, foram totalmente esquecidas.

O que se percebe que a práticas dos gestores atualmente não estão vinculada ao Progestão pelo menos de modo objetivo. O que na minha concepção eles apreenderam foi a de utilizar o conhecimento teórico, como ferramenta

consultiva e assim mesmo somente as que promovem respostas diretas como: o financeiro e o administrativo. Observe o que diz HORA (1994, p. 67):

Tornar realidade em cada escola o princípio constitucional de gestão democrática do ensino público requer gestores capazes de aplicar normas legais em situações mais diferenciadas. Para isso, um conhecimento mais abrangente da Lei de diretrizes e base da educação nacional (LDB) constitui uma ferramenta importante.

Quadro 5 – Repercussões da atuação da tutora para promoção da qualidade aprendizagem do curso

<b>A</b>	Na condição de alunos precisamos de alguém para intervir quando estávamos discutindo os trabalhos do curso, tanto dos módulos como dos cadernos. No entanto a minha tutora não tinha nenhum respeito por nós. Vivia falando de seus cursos e reclamando dos diretores. Ela utilizava todo o tempo para fazer auto-referências as suas competências, de modo que sua atuação como tutora pouco contribuiu para a qualidade da nossa aprendizagem no curso. Ao contrário, desestimulou, tanto que alguns cursista desistiram do curso.
<b>B</b>	A tutora era tranqüila e bem preparada. Foi muito importante à participação dela no curso. Contribuiu de forma bastante significativa e as avaliações foram bem contextualizadas. Nós apreendíamos muito mais nas avaliações do que na própria aula
<b>C</b>	Maravilhosas compreensíveis, capazes. Ninguém agrada todo mundo, mas ela tentava fazer o espaço de estudo bem agradável e proveitoso. Quem não estava disposto a participar não pode culpar a ninguém. Uma marca dela foi à tolerância e isto fazia com que as cobranças das tarefas exigidas pelo curso fossem cumpridas pela maioria dos gestores, dando certa qualidade aos encontros.
<b>D</b>	Do meu ponto de vista não houve contribuição nenhuma, nem para mim e nem para a minha equipe. Os demais, que não sabiam nada eu não sei. Agora quem já tinha uma visão aprofundada do assunto o tutor de nada adiantou. Sei que foram avaliados, só não sei o tipo de avaliação.
<b>E</b>	total, porque a tutora era uma pessoa extremamente humana, possível e preocupada não só com o aluno, mas com a pessoa. Detentora de um grande conhecimento do conteúdo e das dificuldades dos gestores. Fazia acompanhamento até fora do horário e nos acompanhou até a conclusão. O estímulo foi a sua marca e no curso ela foi o ponto positivo.
<b>F</b>	Contribuiu bastante a minha tutora era comprometida com o trabalho, bem capacitada para lidar com diferenças, ajudou bastante nas tarefas.
<b>G</b>	Além de estimular, ela foi importante para regular a nossa participação nas aulas presencial, supervisionar o trabalho a distancia e preparar para um bom resultado nas avaliações.
<b>H</b>	Ela foi o maior barato gostei dela. Ela ajudou muitos dos diretores não prejudicou ninguém.

Para uma análise comparativa vamos observar o que diz a tutora

A partir do curso os gestores já não foram mais os mesmos, até o mais descrente puderam creditar todo êxito acontecido na capacitação, pena que o processo terminou e não tivemos acesso a avaliação (se houve) e a um processo de continuidade do curso para aplicação desta capacitação (em longo prazo).

Os papéis da tutoria variavam de pólo para pólo, como podemos perceber nas entrevistas. No entanto partimos do pressuposto que os gestores ao desconsideraram a função dos tutores proposta pelo programa do progestão. Alguns buscaram neles um professor e não encontrando, passaram a identificá-los como um mero reprodutor do que estava estabelecido pela Universidade, cumpridor da ementa. È

isto não os agradavam. Para alguns o tutor foi visto como um controlador, para que os diretores não desistissem ou não questionassem a metodologia do curso. Estava preso a um cronograma de tempo e não atendia totalmente as necessidades dos diretores que os queriam transformados em professores. Maneira de romper com uma das propostas do curso que foi a modalidade de educação à distância.

Parte do estudo não seria presencial e o gestor gerenciaria o seu estudo, seu tempo de aprendizagem e escreveriam um relatório no final de cada módulo, apresentando uma autogestão dos trabalhos e dos resultados, frutos dos conhecimentos apreendidos.

Nesta pergunta a discussão envolve a apreensão do conhecimento, identificação com os vários conceitos trabalhados nos módulos, nos cadernos e nas avaliações e acima de tudo o desejo de aplicá-los de alguma forma na vida prática. Alguns entrevistados sinalizaram não lembrar o conteúdo, mas fizeram alusão, exemplificando, práticas exercidas no seu dia a dia. Percebe-se certa crítica ao conteúdo, quando é vinculado ao exercício da prática, no entanto não deixam claro o nível de envolvimento que desenvolveram entre a teoria e a prática. No entanto encontramos em um dos gestores a avaliação correta do objetivo do curso demonstrando a diversidade de interpretações e envolvimento.

Quadro 6 – Compreensão dos princípios e das diretrizes teórico-metodológicas do curso; Aprendizagem dos cursistas através do trabalho pedagógico realizado por meio dos materiais teóricos fornecidos pela universidade, encontros presenciais, avaliações no final de cada módulo

A	Como algo amarrado que obrigava aos cursistas a seguirem um padrão, mas algumas tarefas eram boas, pois estimulava a leitura e alguns temas contidos nos cadernos e nos módulos são importantíssimo par os diretores colocar em prática, mesmo sabendo que não é sempre possível.
B	Toda metodologia tinha um objetivo: potencializar os gestores com os conhecimentos básicos para buscar a participação dos professores, alunos e responsáveis nas ações que melhorasse o clima da escola e atingissem o desempenho dos alunos e cada ferramenta disponibilizada pela faculdade contribuiu com isto seja os módulos, os cadernos, os DVDs, as avaliações, os debates em grupo e o próprio trabalho da tutora tinham esta finalidade capacitar o gestor publico para implantar a gestão participativa.
C	Não sei, acho que não lembro, talvez tenha que reler os módulos de novo. O modulo do recurso financeiro estou sempre consultando. Não consigo lembrar mesmo.
D	Não é uma questão de compreensão, o curso era muito lúdico, o material trazia possibilidades para as equipe trabalharem juntas, as experiências saiam de casos fictícios para os concretos, outra s apareciam nas aulas, foram as questões que partiam do individual par o coletivo e provocavam muitas discussões.
E	Capacitar os gestores, fornecer conhecimento para discutir de modo individual e coletivo. A intenção era envolver o coletivo em uma proposta de melhorar a qualidade da escola a fim de que os alunos fossem favorecidos, estes conteúdos são importantes, a forma da aplicação é que foi ruim, o curso deveria ser presencial.

<b>F</b>	Os conteúdos foram selecionados para garantir os princípios e as diretrizes teóricas metodológicas a partir dos princípios democráticos garantirem atender a demanda estudantil presente na sociedade de classe, em consonância com o que determina a Lei 9394/96, construindo competências e habilidade para o processo de gestão. O processo no todo estava articulado. O método à distância, a tutoria e as avaliações contribuíram de forma satisfatória.
<b>G</b>	O conjunto de Materiais foi elaborado para ser lúdico e isto deu certo. Principalmente porque a tutora ajudou muito. Os princípios democrático e conceitos foram bem trabalhados e apreendidos.
<b>H</b>	Eu particularmente gostei muito de lembrar da graduação que eu era obrigado a estudar e pouco aprendi de escola. Aqui aprendemos com muita alegria e trocamos muitas informações e as dificuldades são superadas e assim os conceitos são bem trabalhados

Embora concordando com alguns diretores a respeito do conteúdo ser padronizado, discordo quando eles os desvinculam da realidade da escola e do próprio sistema educacional, político e social, pois não acreditamos que sem um conhecimento específico da realidade das nossas escolas e do projeto da sociedade sejam possíveis a construção de argumentações para a transformação da escola é do Próprio indivíduo.

O processo pedagógico do curso se desenvolve a partir do material expresso que foi considerado pela maioria dos entrevistados como excelente. O encontro dos cursistas para fazer os exercícios em grupo, também foi muito apreciado e produziram bons resultados durante o curso, as avaliações e a participação da tutoria desvinculada do perfil do professor, possibilitaram algumas reflexões em relação à educação à distância. A posição dos diretores entrevistados com relação ao método de organização das aulas presenciais e das avaliações que foram vivendo ao longo do período que estavam cursando 50% entenderam e acharam positivo, no entanto os outros 50% ficaram presos ao individualismo e vincularam o seu fracasso ou êxito à capacidade da tutoria.

Quadro 7 – Avaliação dos materiais teóricos fornecidos pela universidade, dos encontros presenciais acompanhados pela tutora e das avaliações no final de cada módulo dentro de perspectivas pedagógicas

<b>A</b>	De acordo como fora previsto pelo manual do cursista e do roteiro, algumas coisas falharam, como conferencias online, DVS, etc
<b>B</b>	Embora algumas informações já fossem do meu conhecimento outras eu nunca ouvir falar e aprendi muito. O material escrito, as discussões com o grupo e com a tutora, eu utilizo até hoje os cadernos e módulos, quando tenho duvida em algumas questões busco subsídios neles
<b>C</b>	Na maior parte das vezes nos encontros presenciais, para a distância ficavam os memoriais, e as leituras dos capítulos dos módulos.
<b>D</b>	Agora que você descreveu os princípios e as diretrizes do curso eu comecei a lembrar e em relação às informações pedagógicas, foi de grande importância. Aprendi alguns conceitos e o conteúdo estava todo sistematizado e facilitou o trabalho final a monografia, isto sem a ajuda da tutora, que não sabia nada. Pedimos ajuda a coordenadora regional da nossa metropolitana, que responde pelas as escolas de São João
<b>E</b>	Acho que produziu um bom aprendizado o tempo era curto, por conta das nossas responsabilidades, mas para discutirmos e refletirmos sobre os depoimentos os matérias teóricos ajudaram muito inclusive nas

	avaliações.
<b>G</b>	Os materiais garantiram o que foi proposto pelo curso, no entanto precisavam ser atualizados com mais temas do interesse dos gestores.
<b>H</b>	O Material teórico e auto-didático muito fácil de ser trabalhado, e fonte de consulta para estudo e para auxiliar na prática

Observe o que diz a tutora entrevistada responder sobre esta categoria.

Eu não posso dizer que foi fácil, o desafio inicial como já disse, foi trabalhar de forma linear com profissionais de vivências, tempo de experiência, escolaridade e formação diferentes. O Progestão foi compulsório e isto provocou certa irritação em alguns gestores, que sobrecarregados, custaram a entender a lógica da capacitação. À distância da matriz (UFJF) que dava o apoio logístico, complicava um pouco as comunicações e também as tecnologias usadas na videoconferência, nem sempre funcionavam a contento. Quebrar o gelo inicial não foi difícil, pois com a nossa vivência pude em pouco tempo “conquistar” meus gestores (44), posso dizer com orgulho que tivemos 18 monografias e nossos trabalhos foram considerados de suma importância e algumas com nota máxima.

Entendemos que o papel do tutor no desenvolvimento do curso pode fazer o diferencial nas respostas oferecidas pelos os entrevistados. E isto ocorreu tanto nos momentos das críticas, como nos elogios, embora, garantam que toda a forma de material utilizado para transmitir o conteúdo estava de acordo com o esperado não aprofundaram nos temas de fato para que as apreensões destes conhecimentos pudessem de fator ajudá-los a intervir na realidade.

Para analisar a posição dos gestores, quanto à metodologia à distância o conceito de Oliveira (1997, p. 95-96) nós traz uma reflexão para entender o porquê de alguns gestores não identificarem nesta metodologia algo importante para o seu crescimento intelectual e profissional.

A marca da Flexibilização destes novos modelos de gestão, se por um lado incorpora antigas conquistas dos movimentos organizados e das resistências dos trabalhadores às formas capitalistas de organização e gestão do trabalho, por outro, o fazem atribuindo-lhes novos significados, o que faz com que tenham na aparência conteúdos mais consensuais, mas na sua prática efetiva conservem pressupostos autoritários.

Quadro 8 – Experiências com a educação à distância (avaliação dos usuários); Avaliação da qualidade do conhecimento construído no curso, pela modalidade da EaD.

<b>A</b>	O contato com o computador é novo para mim e o utilizo muito pouco. O que aproveitei do curso foi à parte presencial, à distância só fiz os memoriais assim mesmo contando com ajuda de algumas amigas do curso. A distância não funciona comigo, sou bastante indisciplinada neste sentido.
<b>B</b>	Esta foi uma metodologia importante, pois o nosso tempo é curto para tantas atividades e a possibilidade de gerenciarmos o nosso próprio horário garantiu tempo para muitos diretores poderem finalizar o curso, A metodologia da EaD é muito interessante. O Progestão não conseguiu aqui no Rio de Janeiro executá-la

	como deveria contou com algumas falhas na estrutura no material, mas valeu a pena. Não houve um aprofundamento dos métodos da EaD. O curso foi quase presencial e 90% das discussões foram feitas nos encontros auxiliados pela tutora, A minha vivência é mínima.
<b>C</b>	Não achei que pudesse considerar este curso como modalidade a distância, Quanto a qualidade do curso, ficou por parte das aulas presenciais e da tutora e várias amigas minha confirmaram isto.
<b>D</b>	Este curso foi semipresencial, mas não nos molde da EaD. Já fiz um curso à distância pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e toda a comunicação era feita pelo computador. As aulas presenciais eram muito restritas. A mídia fazia parte do processo, totalmente diferente. Eu acho que ele é válido, mas tem que ser muito bem organizado pelo tutor, que também tem que ser acompanhado. Uma coisa é se reunir com um grupo de pessoas pessoalmente. A outra é fazer esta reunião à distância. A forma que foi aplicada nesse curso deixou muito a desejar.
<b>E</b>	Eu reconheci que tinha os elementos da educação a distância. O site, o email para buscar informações e levar sugestões, havia tarefas para fazer em casa como ler, escrever, e desenvolver discussões dentro da escola. O que houve de diferente foi à forma como ele foi desenvolvido. Deixou a desejar. A tutora até que ajudava, mas a nossa limitação não ajudou muito. A qualidade do conhecimento ficou a desejar. Os recursos oferecidos pelo curso são bons, humanos ou materiais a qualidade do conhecimento ficou prejudicada por conta da postura de alguns cursistas. Ali cada gestor que continuou fazendo na condição de ter sido convocado resistiu as regras e atrapalhou também aos colegas que superaram o primeiro momento e passara a apropriação do conhecimento de fato que estava sendo oferecido existiam contrapartida, uma especialização gratuita e promovida no horário de trabalho com certificado de uma universidade séria.
<b>F</b>	Não tenho uma experiência efetiva nesta modalidade, mas para quem é diretor foi excelente, pois a dinâmica dentro da escola é muito intensa, não permitindo que ele esteja ausente por muito tempo, no progestão faltou acompanhamento da universidade nesta parte do programa que deixou a desejar. Quem acabou preenchendo as lacunas deixadas foi a tutora nos encontro presenciais ou por telefone de sua própria residência, alguns diretores não acessavam o e-mail ela reclamava. Sempre mandava o DVDs para ser assistido em casa.
<b>G</b>	Nunca tinha freqüentado cursos a distância, a principio não entendi como se fosse. Parte estava sendo a distancia,mas eu achava que a EaD era só aplicada pelo computador e somente as avaliações eram presenciais. No Progestão a parte pela internet deixou muito a desejar.
<b>H</b>	Não tenho nenhuma, mas adoro um laptop

Os modelos antigos de gestão deixam marcas difíceis para serem superadas. Os modelos padronizados de material pedagógico, grande partes das responsabilidades da organização da escola centradas na secretaria da educação que não exigia do diretor habilidades para gerir grandes questionamentos.

Para romper com o velho é necessário exercitar-se com o novo e a educação a distância para nós é o novo pois, trás outros elementos pedagógicos e tecnológicos tão importante para o processo do saber. Mas também, é importante avaliarmos a forma como chegou até nós, como material pedagógico ou como mercadoria e por isto não pode ser questionada? A falta de avaliações freqüentes em um programa de estudo não presencial fez com que os cursistas não reconheçam a importância desta ferramenta que é a educação à distância.

Observe o que foi dito pela Tutora entrevistada a este respeito:

Segundo José Manuel Moran, professor da UNIBAN e assessor do Ministro da Educação para avaliação de cursos à distância, fez a seguinte observação: “As instituições superiores de ensino estão finalmente começando a atuar de forma clara e decidida em Educação a Distância. O avanço da Internet está trazendo grandes mudanças para a educação presencial, ao introduzir momentos e técnicas de educação à distância. E a educação a distância começa a aproximar-se da presencial, a sair do nicho em que se encontrava. Na medida em que cada instituição desenvolve sozinha ou em rede cursos de graduação, de especialização, de extensão e agora de Pós strictu sensu, vai adquirindo competência, atraindo novos alunos e mercados, perdendo o medo de arriscar e legitimando essa modalidade de educação”. Demonstrando assim que há uma batalha por conquistar espaço na educação e ampliar mercado. (APUD, tutora do Progestão ,Pólo III)

Quadro 9 – avaliação das relações travadas entre os objetivos do curso e a execução das atividades.

<b>A</b>	Algumas propostas como construção do projeto político pedagógico, participação da comunidade externa vieram acompanhadas de sugestões e exemplos de outras escolas. No entanto cada escola vive a sua realidade. A coerência era sinalizada nos debates e nos trabalhos feitos em grupo, pois havia muitas trocas entre os diretores.
<b>B</b>	Existia uma coerência entre a sinalização do curso e a prática exercida pela equipe gestora da minha unidade. Para nós, o curso foi só um aprofundamento. As atividades estavam relacionadas a estudo de caso e as vivências de cada um dos gestores presentes nos encontros. Fazíamos a troca das experiências e consultávamos o caderno e existia uma vinculação muito forte com a realidade.
<b>C</b>	Para mim foi ótimo, já que eu tinha um conhecimento na área de gestão, pois sou pedagoga. Esta especialização ajudou muito a enriquecer a minha prática. A escola tem que ser discutida a comunidade escolar tem que praticar acertando ou errando. O importante na escola é saber que o nosso foco tem que ser a transmissão do conhecimento para o aluno.
<b>D</b>	Não foi bom, porque os objetivos do curso não foram corretamente aplicados, as pessoas se reuniam e parecia uma reunião social informal, A capacitação para ajudar o gestor a melhorar sua administração não ocorreu
<b>E</b>	Houve sim a partir desta coerência. Eu construí mais conhecimento até por uma questão de identificação podemos citar como exemplo o modulo I e o III, discussão com os professores , o conselho de classe toda a teoria em cima do cotidiano escolar, nos simulamos reuniões com Paes, professores etc.
<b>F</b>	Houve coerência, o que estava no programa era administrado pela tutora e avaliado dentro dos princípios e diretrizes do curso.
<b>G</b>	Como já disse o a metodologia do curso garantiu que o conteúdo teórico fosse aplicado de forma correta, a questão foi como alguns gestores se comportavam nas aulas presenciais atrapalhando a qualidade da aula.
<b>H</b>	Em casa estudei pouco para mim o que valeu foi o presencial no entanto tenho certeza que se fosse totalmente presencial eu não poderia fazer

Almeida em livro organizado por ela, também responde a esta questão considerando que o sistema brasileiro de proteção social expandiu-se, mas com o predomínio do poder executivo, dos processos fechados de decisão e de gestão centralizada em grandes burocracias. A professora Hora (2007), por sua vez, defende que nos últimos anos novos atores são introduzidos nos processos de administração, mas essa introdução é apenas uma falácia, já que na prática, o que prevalece é o controle do espaço e do material existente dentro das escolas, onde tudo acontece de acordo com o que as políticas governamentais decidirem.

O curso se propõe a qualificar os gestores para uma gestão democrática. Mas a vivência dos diretores aponta para o que critica Hora (2007), na forma em que esta gestão democrática se desenvolve no interior da escola. Ao discorrer sobre as práticas administrativas e a postura dos diretores em uma gestão democrática, ela diz:

Pode-se perceber que, mesmo num processo que se quer democrático, as práticas administrativas, muitas vezes acabam por apresentar características que resvalam para o centralismo, exigindo, portanto, que a postura do diretor esteja sobre constante vigilância no esforço da busca permanente da efetivação da democracia (HORA, 1994. p. 15).

Quadro 10 – Avaliação do curso; Compreensão das abordagens de interações na aprendizagem, aprendizado colaborativo e cooperativo do PROGESTÃO

<b>A</b>	Acho que todos os objetivos não foram alcançados e tomaram outros rumos. No entanto a parte de transmissão de determinado conhecimento ao gestor foi bem produtivo, tais como o dos recursos humanos e materiais, do político pedagógico. O material escrito nos módulos e cadernos é consultado por mim até hoje. Na teoria muito bonita, na prática bem diferente. o próprio sistema educacional é de hierarquia, este processo não existe, mas o curso apresentou possibilidades de passos pequenos para se chegar a isto
<b>B</b>	Na minha percepção foi a busca da unidade para escola, a participação dos alunos, dos familiares, a resolução dos problemas de modo mais participativo. Muitos diretores ao apresentar relatórios explicitando casos, mostravam que a conversa com jeitinho produziam resultados mais satisfatórios e os princípios do curso contribuíram muito para isto. A base é a negociação com já falei. Uma vez isto estabelecido, todas as propostas são viáveis e produtivas, desde a produção coletiva do PPP como a execução dos projetos externos como avaliações. PDE, e parcerias com a sociedade civil e comunidade do entorno da escola e a participação da própria secretaria de educação com financiamentos adequados para suprir as necessidades da escola.
<b>C</b>	Muitos diretores não tinham nenhuma especialização. Muito de nós estávamos defasados nas questões financeiras, físicas e pedagógicas e o conhecimento adquirido pelo curso nos ajudou muito. A unidade que dirijo é compartilhada com o município, e nunca encontrei problemas. Procuo sentar e conversar com a comunidade, secretaria de educação, professores, alunos e a família são a mesma coisa. Sem o envolvimento das pessoas nestes moldes apresentado pelo programa as dificuldades existentes ficam bem mais difíceis
<b>D</b>	
<b>E</b>	
<b>F</b>	Não houve uma coerência do proposto com a prática dos diretores, muitos não levaram a sério esta oportunidade para aprender
<b>G</b>	O curso tinha como pressupostos capacitar os gestores de educação para intervir na qualidade da escola com foco nos alunos. Formar especialistas e capacitar em serviço e isto ocorreu.
<b>H</b>	Isto são métodos e no Progestão deu Certo foi uma pena que existissem quem desistiu..

A professora Hora (1994, p. 34) também responde a esta questão.

A escola não é apenas a agencia que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. É um *lôcus* em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é a arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder.

Todo o conceito de administração escolar percorrido no curso está contido nos conceitos da administração geral, portanto o norte democrático que fundamenta o programa não compromete a qualidade da gestão ao contrário, a participação coletiva indicada pelo programa com foco no desenvolvimento educacional dos alunos trás a luz da prática o exercício de democracia. Neste contexto duas categorias analisadas no projeto são chamadas para diálogo, organização da escola e participação do coletivo escolar, incluído a comunidade externa. De modo que os alunos sejam beneficiados, de modo que participem de modo ativo e construção de uma identidade para escola esteja de acordo com a vontade de todos.

Quadro 11 – Propostas apresentadas pelos entrevistados sobre o envolvimento da comunidade externa os benefícios para a escola.

<b>A</b>	Isto não é possível na escola pública. As comunidades das escolas noturnas são bastante complicadas em todos os sentidos. A participação efetiva pode trazer perigo para as pessoas e para o espaço físico da unidade escolar. Agora a família é muito importante. Deveria estar presente na escola.
<b>B</b>	Eu acho benéfico como já mencionei, portanto, quando tem que especificar como categoria é preciso colocar limites, não pode deixar fazer tudo o que quer senão vira bagunça.
<b>C</b>	A comunidade externa fica restrita aos responsáveis dos alunos e na maioria das vezes eles não ajudam ao contrário atrapalham.
<b>D</b>	É importantíssimo, no entanto no ensino noturno a participação fica restrita. Aos encontros culturais, festas e quando chamamos os responsáveis para falar sobre o seu filho e infelizmente é isto que ocorre.
<b>E</b>	Estou pensando em relação a minha posição! Eu acho importante essa coisa de abrir as portas para comunidade, essa relação escola e família, escola e comunidade, escola interagindo é bom, mas hoje estamos vivendo uma época de muito paternalismo ou de transferências de responsabilidades. Se a comunidade entra e acha-se no direito de interferir e isto é complicado. Do ponto de vista teórico entendo que seria a melhor maneira de organizar a escola, mas do ponto de vista da prática devemos deixar bem claro qual é o espaço de cada um.
<b>F</b>	Eu acho muito importante a minha escola fica em uma área de risco, a presença da comunidade dentro da escola, faz com que se sinta responsável e com isto a escola fica mais protegida.
<b>G</b>	Eu acho que a participação da comunidade é importante, mas as formas de participação muita das vezes estão desarticuladas do projeto da escola e os interesses são particulares.
<b>H</b>	Promoção de uma integração da comunidade com a escola evitando entre outras coisas o vandalismo

Nesta categoria observamos que os gestores vivenciam uma série de problemas que requer interferência do Estado como produtor de Políticas Públicas, sem demonstrar que é o sujeito próprio para articular a democracia dentro do espaço escolar com perspectivas de reprodução extramuro, concretizando o desejo da sociedade na implantação de políticas públicas que correspondam às suas necessidades. Alguns gestores ignoram os pressupostos de que a democracia no interior das escolas está em consonância com a construção da democracia que está desenvolvida em nosso país. Dourado (2001) apresenta duas sugestões para os gestores. A primeira diz Dourado (2001, p.117):

Tornar realidade em cada escola o princípio constitucional de gestão democrática do ensino público requer gestores capazes de aplicar normas legais em situações mais diferenciadas. Para isso, um conhecimento mais abrangente da Lei de diretrizes e base da educação nacional (LDB) constitui uma ferramenta importante.

A outra defende que o desenvolvimento da escola não pode ser produzido só pelo gestor. Ao contrário, as ações precisam ser distribuídas pelos múltiplos sujeitos que trabalham para que a educação nas escolas públicas seja uma educação de qualidade.

Para fundamentar estas posições que nos ajudam entender a participação conflituosa da comunidade externa na escola dialogamos com Hora (1994, p.67) que responde:

Não é, pois de estranhar que mesmo nas camadas dominantes a educação escolarizada tivesse valor restrito, encarnado como instrumento secundário, abaixo da família e da vida prática, esta sim, importante para socialização do homem. Quanto à massa, evidentemente bastava a rotina da vida para ajusta-se ao ambiente.

Quadro 12 – O que dizem os entrevistados sobre a gestão democrática e sobre gestão democrática a partir do curso PROGESTÃO.

<b>A</b>	Para existir democracia dentro da escola é necessário que todos os indivíduos estejam voltados para a mesma finalidade que a aprendizagem dos alunos. Mas não é assim e aí a gestão democrática deixa de ser tudo aquilo que você acredita e os conhecimentos aplicados no curso perdem o valor.
<b>B</b>	Para mim gestão democrática na escola é participação através da troca. Se isso não ocorrer não há democracia de fato.
<b>C</b>	É tudo isto que está sendo perguntada a escola precisa ser discutida, muitas das vezes o resultado é doloroso, pois democracia envolve contradições, pois somos diferentes e pensamos diferente o que não podemos perder é o foco no aluno
<b>D</b>	Na verdade para refletir. Vamos pensar juntas com relação ao processo que leva a construção de um gestor democrático. Não sei se o diretor se achava democrático, o que sei é que encontrei a escola toda quebrada, uma evasão enorme e hoje minha escola é referência e tem uma fila enorme de alunos esperando vagas, O progestão facilitou o entendimento do que queremos e o que somos. Eu não sou contra ou favor. Eu só apliquei na escola o que eu achei que poderia ajudar consultando ou não.
<b>E</b>	Gestão democrática na escola é um processo, Se acontecer a escola vai voltar a ser boa, por enquanto é quase impossível, veja bem, o professor tem o domínio da sala de aula e não da escola como um todo. Os entrevistados citas vários exemplos. E diz que para o professor o que é democrático é atender a sugestão deles, uma vez que o foco dele é só a sala de aula.
<b>F</b>	É quando a gente discute a escola com as partes que estão interessadas e chegamos a um denominador comum.
<b>G</b>	A gestão democrática no progestão está relacionada às normas e princípios estabelecidos pela LDB para a gestão democrática nas escolas e trás como pano de fundo a democratização e descentralização dos recursos financeiros entre os entes federados também busca a legitimação da comunidade escolar para as políticas de educação do governo. E ao mesmo tempo a divisão de responsabilidade pelos resultados obtidos no processo educacional.
<b>H</b>	A minha gestão é democrática só trabalhamos em equipe e a comunidade externa trabalha junto conosco, muitas palestras ,passeios ,nos trabalhamos com a questão de raça, a minha escola é referência e com ajuda da comunidade podemos fazer um bom trabalho

Para analisar o Progestão no seu princípio Macro através do depoimento dos egressos a respeito de suas perspectivas democráticas, ouvimos a tutora e o ex secretário de educação e implementador do progestão no Rio de Janeiro. Observe o que eles dizem respectivamente:

A busca de uma educação que possibilite ao sujeito superar os desafios do momento, aumentando a auto-estima e a confiança necessária para operar sobre a restrição do que lhe é negado, despertar nos gestores respostas que levem em consideração o problema de desenvolvimento econômico e a participação da comunidade, iniciando assim, a busca da inserção crítica do cidadão brasileiro, no processo de "democratização da escola. A minha concepção de gestão democrática, o conceito de gestão democrática que fundamenta o programa se baseia na seguinte questão, eu acho que a gestão democrática da escola ela não começa e termina com a consulta à comunidade para a escolha do diretor da escola, acho que esse é um ponto relevante, mas esse não é o significado maior da gestão democrática. Acho que a gestão democrática ela começa com a consulta à comunidade para a seleção dos diretores, mas essa consulta não pode ser um torneio de simpatia, essa consulta tem que se basear num programa, num projeto, num programa de ação, num programa de gestão. Por isso que nós introduzimos à nossa gestão de secretaria de educação que as consultas fossem precedidas de um plano de gestão e que os planos de gestão fossem discutidos com a equipe técnica da secretaria de educação e com a comunidade. Porque tem que abrir essa discussão? Porque na verdade, a pessoa quando está ali se candidatando pra gerir a máquina pública diretamente, quando alguém se candidata a prefeito de uma cidade ele não precisa fazer um plano de educação, submeter aos educadores da comunidade educacional porque ele depois pode escolher um excelente profissional qualificado para fazer esse trabalho. Mas o diretor, ele vai ser escolhido e ele mesmo vai ser o executor direto da política educacional. Como essa matéria é uma matéria técnica nós temos que ter bons técnicos além de pessoas com o respaldo da comunidade, a legitimidade não é suficiente, ela é relevante, ela é importante, mas ela não é suficiente para fundamentar uma política educacional na escola que gere efetivos benefícios não só em ensinar, mas, em aprendizagem que garanta efetivamente ao aluno questões essenciais como a recuperação de estudos, a recuperação paralela, avaliação diagnóstica, enfim, uma série de questões que são muito relevantes pra vida do aluno e que tem o seu objeto de debate. Então agente não pode correr o risco de termos uma proposta de gestão da escola que se limite a questões como obra física, a questão de merenda, eventos, atividades culturais, a questão da saúde na escola, a questão da diversidade, enfim, tem tantas questões, são muito relevantes, são muito importantes na escola, mas, às vezes acaba se esquecendo que a escola tem que promover, tem que oferecer ao aluno as condições pra que ele faça a sua mobilidade social através dos conhecimentos fundamentais da matemática, da língua portuguesa, da iniciação científica. Esses três elementos, esses três alicerces é o que vão construir a cidadania e o pensamento crítico do aluno.

Ninguém acha que o fato do aluno escolher o diretor torna ele um cidadão completo, pronto e acabado, é muito importante, mas ele saber ler jornal é tão importante pra cidadania dele quanto ele participar de debates na escola, essas duas questões são igualmente importantes. Ele ler o jornal de forma crítica, ele ver um site da internet e discernir o que querem que ele acredite do que ele efetivamente pensa em relação ao mundo é muito importante, isso é cidadania, então a cidadania também se adquire com régua e compasso e agente não pode permitir que a escola cuide de todas essas questões muito importantes, mas acabe deixando a questão que é a própria missão da escola num segundo plano que é a criança ser capaz de multiplicar e dividir frações, fazer a regra de três, calcular juros compostos, enfim, ler e interpretar textos corretamente, diferenciar estilos, enfim, conseguir adquirir um determinado patamar de formação profissional que vai lhe dar a possibilidade de seu desenvolvimento pleno como ser humano. Então, eu acredito que a eleição pela eleição não é suficiente, acho que a consulta à comunidade é bastante importante, não me agrada essa questão da sucessiva reeleição que os diretores têm nas redes públicas né, nós temos vários diretores de escola que tiveram mandato superior a vários, a Luiz XVI, a Dom João VI, tinham várias pessoas a frente da máquina pública de maneira, com reeleições sucessivas que são verdadeiros reinados e não

gestões. Eu acho que a alternância é importante, que a alternância faz com que as pessoas no mais, as pessoas elas se motivem, as pessoas tenham uma visão crítica ainda que queiram dar continuidade da gestão anterior, mas queiram trazer a sua marca, então há uma melhoria efetiva para a escola e acho muito importante que a escola tenha autonomia pra definir seus projetos pedagógicos, acho que ela pode receber propostas pedagógicas do organismo central, mas ela tem que ter o espaço pra apresentar o seu projeto educacional com financiamento do governo. Acho que hoje no nosso estado do Rio de Janeiro há um movimento muito sério e muito articulado no sentido de acabar com a autonomia financeira das escolas, de acabar com as verbas escolares de merenda escolar e de manutenção. Esse movimento é articulado e está contando com o respaldo de tribunais de contas da União e do próprio Estado e de vários políticos interessados em fazer com que essa verba seja centralizada e objeto de licitação pra que os cartéis da merenda escolar voltem a atuar como atuavam antes do início do governo Brizola, não que não tenhamos esse problema hoje, que a politização da direção escolar também acaba promovendo isso, mas acredito que é possível ter uma gestão mais participativa e mais transparente inclusive desses recursos.

Finalmente eu acredito que os conselhos escolares são em sua maior parte organismos meramente cartoriais onde não há um efetivo debate não só das contas como da política educacional daquela unidade. Então isso acontece porque a nossa sociedade, isso não é culpa dos governos, isso não é culpa dos diretores de escola nem dos professores, nem dos políticos, nem dos jornalistas, isso é culpa de todo mundo, isso é o fato de que a população brasileira, ela em todas as pesquisas, acabando com a pesquisa da Fundação Getúlio Vargas aqui no município de Niterói, a população brasileira demonstra satisfação com a educação que os seus filhos recebem nas unidades escolares. A maioria da nossa população acha que as escolas vão bem, acha que a educação vai bem mesmo com esses elevadíssimos indicadores de repetência, então nem as famílias se mobilizam para atuar junto à escola para desenvolverem ações conjuntas é um esforço coletivo para melhorar o desempenho da nossa infância, da nossa juventude que é baixíssimo. O nosso país depende infelizmente ele não vai poder contar em curto prazo com o desempenho da sua infância, da sua juventude pra dar sustentabilidade à economia do nosso país. O dia em que nós tivermos a exaustão das nossas reservas minerais, o petróleo não for mais utilizado como elemento energético e nós constatarmos que a exportação de grãos e de frutas, enfim, que os outros países não será suficiente para o desenvolvimento da nossa economia, quando nós percebemos que os países que constituíram a sua riqueza, constituíram com base nas marcas e patentes, no desenvolvimento científico, nas descobertas porque é isso que dá sustentação ao país, talvez seja tarde demais.

Então a nossa revolução educacional ainda não aconteceu, países vizinhos como o Chile, países mais distantes como a Irlanda, países como a Finlândia fizeram recentes revoluções educacionais na década de 70, 80 e 90 e o nosso país ainda demora a dar início a sua revolução, a sua reforma educacional o que vai efetivamente depender pra acontecer de uma mobilização social em torno da educação muito maior do que nós temos hoje e essa mobilização passa por várias questões que dentre elas a questão do salário do professor e essa questão assim, é uma questão extremamente complexa porque ela só pode acontecer se acontecer, o professor só vai ter um salário melhor se acontecerem algumas coisas: primeiro, ele ampliar sua jornada de trabalho; segundo, ele abrir mão de alguns direitos e licenças; terceiro, ele se mobilizar com classe de maneira mais adequada; quarto, ele reduzir a taxa de repetência de seus alunos porque isso custa muito dinheiro e quinto, a partir daí, ou seja, se o professor se mobilizar e fizer um pacto com a sociedade no sentido de reduzir algumas licenças, direitos e vantagens que faz com que agente tenha muito mais professor do que precisemos aumentar sua jornada profissional para que ele possa se comparar com os outros profissionais que trabalham 40 horas, ele possa dizer "olha, o meu salário com essa formação é esse, o seu é aquele". Então para que possa ver isso, que fique claro, haja com uma efetiva mobilização maior para que ele mostre isso pra sociedade e a redução das taxas de repetência, o que isso custa uma fortuna ao tesouro público né. Então como isso talvez seja possível a valorização, mas não é a valorização de dar mais R\$500,00 reais não, porque a valorização pequena de aumentar em R\$100,00, R\$200,00 reais o salário ela não traz nenhum tipo de vantagem, traz uma pequena vantagem humanitária para o professor, traz talvez uma vantagem política para quem o conceder, mas não traz nenhum benefício para a educação. Aumentar o salário do professor em R\$200,00 reais não traz qualquer benefício para a educação senão a prefeitura de Caxias teria os melhores indicadores educacionais do Brasil porque é o melhor salário, isso não acontece. O salário do professor só vai impactar

a educação quando ele fizer um veterinário, um estudante de veterinária preferir ser professor de ciências, quando isso acontecer, to nem dizendo o médico, o aluno de enfermagem optar por ser professor de ciências, quando o aluno de veterinária optar por isso, aí nós teremos uma modificação importante porque nós vamos ter uma disputa no vestibular de maior intensidade que vai fazer com que haja um ingresso de alunos com um histórico de sucesso escolar maior do que nós temos hoje. Este aluno vai entrar com um perfil crítico em relação a universidade porque ele vai vim das camadas sociais mais favorecidas ou menos desfavorecidas, então vai ter uma pessoa mais crítica em relação ao serviço que ele está recebendo ali na universidade e ele vai vir pra escola pública a partir de uma perspectiva salarial que, ou ele vai vir de um meio social mais favorecido a partir da sua própria remuneração e então ai ele vai conseguir ter um melhor desempenho, um maior engajamento, uma necessidade de reconhecimento que é de todo ser humano e que parece estar um pouco obliterada na área do magistrado e que o ingresso de uma pessoa com perfil diferente poderia fazer essa modificação. Então a pequena variação salarial não vai trazer nenhum tipo de mudança, mas a avaliação salarial de peso ela pode sim trazer uma mudança significativa, assim como se a economia do país simplesmente melhorar vai trazer algum impacto natural à educação brasileira porque, as mães se forem muito menos pobres, se elas tiverem a perspectiva de serem pelo menos leitoras, elas vão formar crianças com um perfil melhor, mais engajadas com o estudo. Se elas tiverem um histórico escolar de menor fracasso, elas vão ter uma visão menos ruim em relação a escola, se ela tiver uma visão menos ruim da escola, elas vão motivar seus filhos a terem maior engajamento, vão ter um diálogo melhor com o professor até porque vão entender o que o professor tá colocando, vão poder acompanhar o dever de casa dos alunos com maior segurança porque vão ter mais formação mesmo que não saiba aquilo sabe onde encontrar aquela informação, enfim, essa modificação, esse ciclo virtuoso a educação também sabe fazer. Acho que eu respondi todas suas perguntas e outras coisas que você não perguntou.

Seguindo a uma lógica diferente corroboro com Hora (2007) que defende que, para compreendemos que o processo democrático nas escolas não é fácil, é necessário perceber que lá estão os diferentes sujeitos, que de alguma maneira participam do desenvolvimento do processo educacional, como por exemplo, o professor e sua disciplina, o gestor com sua administração, comunidade com sua participação e alunos intermediando em todos os processos e então explica (HORA, 1994, p.91):

O processo participativo, sobretudo internamente, é decisivo para que o grupo se constitua e se mantenha como tal. Definitivamente se aposta na responsabilidade coletiva, fazendo com que o grupo responda como um todo pelas as idéias e resoluções.

Os professores, embora qualificados, ainda não perceberam que fazem parte do mesmo processo e estão dentro de uma totalidade (HORA, 1994, p.93).

Quadro 13 – Nesta tabela os gestores apontam o que consideram democrático na sua concepção e sinalizam que utilizam alguns dos conceitos do progestão nas suas práticas

A	Levar algumas informações a respeito da escola, procurar saber como o aluno está se sentindo, procurar escutá-los quando vierem fazer algumas cobranças
B	Começando a traçar metas para gastos. Organização de turmas e passamos a oferecer um determinado espaço para a comunidade externa. Houve um avanço nas informações com as três áreas da educação escolar, social, financeira e pedagógica.
C	Toda a organização da escola passa por discussões e isto eu considero democrático, Agora se precisar bater o martelo eu bato, pois democracia não é para atender interesses pessoais.
D	Procuo fazer reuniões para informar e buscar professores que queiram de fato trabalhar para melhorar o IDEB, diminuir a evasão e reprovação. Os que não querem cooperar eu os obrigo ,pois não me interessa professores que não gosta de dar aula.
E	Veja bem democracia é um processo,tem que ser exercitado portanto a informação eu recomendo, o debate, isto torna a escola participativa, com isto eu consigo conviver bem.
F	Atender a comunidade externa, socializar informações da prestação de conta, e discutir alguns assuntos que se percebe que vai gerar sugestões boas.
G	Tento envolver a comunidade escolar no processo pedagógico da escola, Faço chamadas para as reuniões ,combato o corporativismo na tentativa de mostrar que o conceito de democracia precisa ser revisto.
H	A democracia dentro da escola não é uma conquista é um exercício continuo e conflituoso mas no final chegamos a um denominador comum

Nestas respostas encontramos coerência entre o que imaginam ser gestão e as suas práticas no espaço escolar.

Observe o que diz o ex-secretário entrevistado:

A minha concepção de gestão democrática é abrangente na escola começa com a consulta a comunidade par selecionar o seu diretor, é um ponto relevante mas esse não é o significado maior da gestão , o candidato tem que apresentar um suporte teórico para produzir um plano de trabalho que apresente um programa de ação, de gestão,um projeto de educação que transmita a escola uma qualidade, o diretor não pode ser escolhido por ser simpático discussão com todos da escola é importante ,pois diferente dos secretários de educação ou perfeitos que podem contratar o selecionar pessoas especializadas para os diferentes setores de sua gestão. O diretor escolhido ou não será o executor direto das políticas educacionais dentro da sua unidade. A democratização de fato e a do conhecimento que provoque a mobilidade social dos alunos através dos conhecimentos fundamentais da matemática da língua portuguesa e da iniciação científica que abrange um conhecimento articulado com todas as outras disciplinas Uma outra questão é a autonomia é muito importante que a escola possa definir seus projetos pedagógicos ,que ao receber propostas pedagógicas do organismo central tenha espaço para organizá-la.em conjunto com seus projetos,

Deste modo podemos observar que ele não critica o programa ao contrário sugere uma ampliação deste modo vinculada aos projetos burocráticos e neoliberais que hoje continuam sendo alimentados mais com consentimento. Ele não perde de vista o papel social da escola e a situa como possibilidades para um futuro melhor para as novas gerações, talvez como um aparelho hegemônico do Estado. Ao chamar atenção para a responsabilidade que envolve um processo de democratizar decisões, articula os elementos produtivos da escola para elencar o papel da escola e do seu papel social, no entanto, acredita que política deste nível tem que ter continuidade.Talvez estivesse sinalizando para uma política de Estado.

A tutora também se pronuncia a respeito da gestão democrática.

A busca de uma educação que possibilite ao sujeito superar os desafios do momento, aumentando a auto-estima e a confiança necessária para operar sobre a restrição do que lhe é negado, despertar nos gestores respostas que levem em consideração o problema de desenvolvimento econômico e a participação da comunidade, iniciando assim, a busca da inserção crítica do cidadão brasileiro no processo de "democratização da escola". A educação cuja meta é valorizar o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, agregada ao fato de fortalecer cada vez mais a democracia no processo pedagógico, encontra no projeto de Gestão Democrática da Escola, uma oportunidade real de transformar a escola em um espaço público onde diversas pessoas têm a possibilidade de articular suas idéias, estabelecer diálogo e considerar diferentes pontos de vista. A conciliação desse ideário, a cada dia, vem se expressando com maior força na política educacional adotada, que, preocupada com as mudanças educacionais dos últimos tempos, principalmente, no que diz respeito à questão da participação da comunidade no âmbito escolar, deve implantar junto aos professores e especialistas um projeto de Gestão Democrática em diversas instâncias. (*TUTORA, Pólo III*)

Com relação a este princípio de democracia podemos dizer que o exercício da democracia se dá pela participação, abre-se possibilidade para diferentes posições e idéias, no entanto o processo democrático não faz por parte e sim pela vontade da maioria. A escola representa uma parte da sociedade, parte simbólica do poder de aprender, parte também de um sistema hierárquico. Por isso também é um espaço de possibilidades, pois de forma hegemônica é o espaço exclusivo do saber sistematizado e acumulado historicamente para socializá-lo. Observe o que diz Hora (1994, p. 41):

No sistema educacional, a concepção teórica do critério de relevância esta em função direta com a postura participativa dos responsáveis pela sua administração. Desse modo, quanto mais participativo, solidário e democrático for o processo administrativo maiores as possibilidades de que sejam relevantes para indivíduos e grupos e também maiores as probabilidades para explicar e promover a qualidade de vida humana necessária. O papel da administração da educação ai será o de coordenar a ação dos diferentes componentes do sistema educacional, sem perder de vista a especificidade de suas características e de seus valores de modo que a plena realização de indivíduos e grupos seja efetivada.

Quadro 14 – Aqui os entrevistados oferecem sugestões para ajudar aos gestores no processo de gestão democrática.

<b>A</b>	Entender que gestão é sofrimento e luta, portanto uma boa bagagem dos temas que discute gestão deve ser aprofundada pelos diretores. tem que sempre querer mais
<b>B</b>	Que discutam os problemas da escola com os professores e alunos e busquem soluções juntos
<b>C</b>	Acompanhamentos periódicos da secretaria de educação para auxiliar os diretores .
<b>D</b>	Não abro mão da discussão, pois as propostas vão se ampliando. Estamos lidando com diferentes pessoas e não custa nada ouvir. É muito difícil na prática e preciso ter um dom para o convencimento ou então decretar e pronto a educação é que não pode ficar estacionada enquanto construímos um gestor democrático.

<b>E</b>	
<b>F</b>	Acho que os gestores deveriam ser mais unidos e reenviá-los por maior respeito dos gestores da secretaria de educação, Enquanto isto não ocorrer esta coisa de democrática só vai ficar no papel.
<b>G</b>	Aconselho que os diretores leia mais a respeito das normas e os conceitos de gestão e gestão democrática, o conhecimento aprofundado da LDB e trocar bastante informações com diretores que estão conseguindo envolver a comunidade escolar.
<b>H</b>	Nós diretores precisamos nos unir e tentarmos trabalharmos em conjunto um ajudando ao outro pois não temos nenhuma segurança ,quando quiserem nos tirar do cargo de diretor

Analisamos também a fala da tutora e do ex-secretário neste assunto. Ela diz: "sim para as questões iniciais eu indicaria uma nova versão com uma avaliação final significativa de todo o curso e incluiria um módulo sobre Gestão da Secretaria Acadêmica, que foi uma demanda do grupo, que não se concretizou, apesar de nossos pedidos."

Enquanto isso o Ex secretario argumenta:

Para o próximo curso eu sugeriria mais oficinas pedagógicas, vários simulados de situações problemas com soluções e um acompanhamento constante, baixaria uma norma em que só permitisse aos gestores dois anos de mandatos e se necessário fosse, prorrogação de só mais um. Neste contexto de informações encontramos diversas contradições que na verdade enriquecem o trabalho e a pesquisa, deixando claro o quanto a educação brasileira precisa ser refletida analisada e transformada. ( *Secretário de Educação do Rio de Janeiro*).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais transformaram as suas teses nos finais do século XX como foi discutida no capítulo I e instituíram um novo modelo para o século XXI. São mudanças sociais e políticas que na educação trouxe um aumento na demanda usuária do espaço escolar e uma das conseqüências deste fato foi o binômio antagônico quantidade e qualidade resultando na perda quantitativa de um deles, à qualidade das escolas e dos nossos alunos. Este trabalho nos levou a refletir sobre mudanças buscar uma análise na qualificação dos gestores como parte de uma política de educação bem maior, que admitisse tais modificações, como motivo para garantir uma educação pública democrática e de qualidade.

Tomando a análise dos dados obtidos em nossa pesquisa, podemos concluir que o objetivo do curso PROGESTÃO é auxiliar os gestores a implantar ou melhorar o processo de gestão democrática nas escolas do Estado. Isso devido ao baixo desempenho dos estudantes e a evasão dos alunos na rede, principalmente os do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio, já que poucos chegam a concluí-los.

No capítulo I abordamos as escolas de administração, os temas, conceitos e as categorias da administração geral até chegamos aos princípios da gestão democrática sinalizada pelo Progestão, que trás na sua base a idéia de que gestor qualificado e portador do conhecimento inerente a uma boa administração pode ser um facilitador do processo democrático e da superação do modelo centralizador da administração escolar e promotor da inserção dos outros atores escolar no processo de decisão da organização da escola, pois sem este envolvimento coletivo não poderá existir educação de qualidade.

No capítulo II trouxemos os princípios e fundamentos dos cursos de formação de professores e educadores de escola e a situamos no tempo para garantir um olhar no pano de fundo político e a importância de compreender em que tempo histórico aconteceram estas formações. Para maiores aprofundamentos dialogamos com autores como: Vera Telles (2001), Ribeiro (1988) Paro (2006), (Libâneo, 2010) entre outros. Chegamos ao Progestão com um aporte teórico significativo para entendermos que esta forma de pensar a democracia no espaço escolar não pode está desvinculada de um projeto maior de Nação.

No capítulo III o objeto de investigação o Progestão foi descrito desde a sua primeira iniciativa nos Estados do Nordeste até o momento que chega ao Rio de Janeiro. Houve algumas críticas em relação ao desenvolvimento do curso, porém a parte mais negativa foi a falta de acompanhamento e avaliação contínua. As faltas destes instrumentos favoreceram a descontinuidade e atitudes tão freqüentes nas políticas de governo. Podemos denominá-las de projetos por mandato. Porém as bases teóricas para a implantação da gestão democrática foram lançadas para os gestores, no entanto, na práxis ainda não germinaram.

Os diretores ainda estão em consonância com a lógica da administração burocrática, em consonância com a administração empresarial que objetivamente reproduz nas escolas a política educacional de qualidade para poucos. O Progestão nasce com a proposta da gestão participativa embora a democracia seja o conceito chave da discussão o que nos remete as mesmas propostas, presentes já nas políticas sugeridas no do governo FHC. Centralizam-se as decisões no Ministério da educação e os sistemas de educação apenas dão a legitimidade a estas decisões. Isso mostra que a palavra democracia é usada para legitimar aquilo que vem de fora do espaço escolar.

No capítulo quatro fizemos a análise do Progestão através das entrevistas e dos materiais teórico citados no corpo do texto e nas referencias bibliográficas e chegamos a muito mais indagações do que respostas o que não me surpreendeu, pois sendo a escola um lócus de contradições pertinentes a sociedade de classe não encontraremos respostas estáticas e prontas .

Os gestores entrevistados dão um resultado por amostragem. No entanto, por estarem sempre em reuniões coletivas patrocinadas pelas coordenadorias ou pela Secretaria de Educação, acabam trucando informações sobre o trabalho de cada um nas suas escolas e acabam sinalizando que os conteúdos sugeridos pelo PROGESTÃO contribuíram de maneira significativa para despertar nos gestores o desejo por mais conhecimento, que vai permitir um bom diálogo com os professores e alunos. Porém a quantidade de projetos que chegam as escolas sem acompanhamento todos os dias, não possibilita uma discussão maior da participação, do processo democrático e da critica.

Há um ressentimento dos gestores em relação ao projeto político pedagógico, pois alegam que o PDE acabou substituindo, e isto acabou dificultando o trabalho mais democrático.

Ao analisarmos o Progestão como objeto da pesquisa, a principio, pareceu-me evasivo, isto é com muitas respostas previsíveis. Ou que ele se auto-responderia. O que significaria simplesmente ouvir os envolvidos e peneirar para apurar o que estava dentro do contexto.

O Programa como imune a qualquer tipo de critica, e os beneficiários do conjunto dos conhecimentos ali elencados responsáveis pelo sucesso ou não de mais uma política de correção dos impactos ocasionados por uma escola igual que atende a desiguais.

No entanto a pesquisa provou que podemos encontrar algumas possibilidades dentro de cada individualidade para afetar de forma coletiva o modelo centralizador de administração escolar. Um contato maior com o material teórico e a experiência narrada pelos entrevistados possibilitou uma análise discursiva, mas também reflexiva de cada material pesquisado, principalmente os das falas dos gestores e dos executores do curso e chegamos a seguinte conclusão.

Tomando a análise dos dados obtidos em nossa pesquisa, podemos concluir que o objetivo do curso PROGESTÃO é auxiliar os gestores a implantar ou melhorar o processo de gestão democrática nas escolas do estado.

Ficou claro nas entrevistas que houve uma apropriação do conhecimento proposto pelo curso e que a maioria dos cursistas beneficiou-se destas informações básicas para implantar ou melhorar a gestão nas escolas por eles dirigidas. Mas, no entanto práxis democrática não se desenvolveu o suficiente para produzir resultados consistentes, os motivos são explícitos a democratização tem que acontecer também nas esferas superiores do sistema de educação.

Enquanto isto os diretores estão divididos entre a gestão democrática e a que ainda estão em consonância com à lógica da administração burocrática em consonância com a administração empresarial que objetivamente reproduz nas escolas a política educacional de qualidade para poucos. Administrando as escolas desse jeito, o que se vê é uma grande quantidade de alunos e alunas que se vêem excluídos do processo educacional e quando terminam os estudos referentes a cada modalidade da educação, não estão preparados nem para cidadania e nem para o mercado de trabalho.

Sugerimos por fim que outros estudos que versem sobre os assuntos tratados nesta investigação sejam realizados neste campo de enorme complexidade, pois existem os conflitos entre o conservadorismo administrativo com cunho empresarial

e a gestão democrática (nem sempre admitido) entre os gestores. Esperamos que as contribuições fornecidas por esta dissertação contribuam para uma luta maior que é a democracia que realmente pregamos: a soberania da vontade.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza Vasques de; MOURA, Esmeralda. *Progestão: como desenvolver a gestão dos servidores na escola: Módulo VIII*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa de. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, Rubens Barbosa de; ADRIÃO, Theresa. (Org.). *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: 2001. p.69-89. Verificar referencia

ALMEIDA, Adir Luz. (Org). *No chão da escola*. Rio de Janeiro: Edições Paratodos, 1999.

\_\_\_\_\_. Classes pobres/classes perigosas: os conselhos escolares retificando o mito da incompetência popular. In: Seminário Internacional (Ciências Sociais), 2., 2006. Rio de Janeiro. *[Trabalhos apresentados]*. Rio de Janeiro: Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2006. 1 CD-ROM.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. A educação à distância na formação continuada de gestores para a incorporação de tecnologias na escola. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.10, n.2, p. 186-202, 2009.

ALONSO, Myrtes. *O papel do diretor na administração escolar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1978.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

APPLE, Michel W.; BEANE, James A. (Org). *Escolas democráticas*. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez, 1997.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. *O que é participação?* 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)> Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei , nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo da de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do

Magistério. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9424.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm)>  
Acesso em: 12 dez. 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO . Secretaria de Ensino Fundamental. Ensino Fundamental: uma prioridade. In: \_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gestão escolar e formação de gestores. *Em aberto*, v. 17, n. 72, Brasília, jun. 2000.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Para educação melhorar, todos devem participar*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.html>>. Acesso em: 28 ago 2010.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gestão Educacional: o Brasil no Mundo Contemporâneo. *Em aberto*, v. 19, n. 75, jul. 2002.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Resolução/FNDE/CD/ Nº 37 de 30 de julho de 2007*. Estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de incentivo a formação de professores. Disponível em: < [www.fnede.gov.br/index.php/resolucoes-2007/...res03730072007](http://www.fnede.gov.br/index.php/resolucoes-2007/...res03730072007)> Acesso em 12 dez. 2009.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública – DNPGEBP*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=879&option=com...>>. Acesso em 12 dez 2009.

BUFFA, Ester. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?* São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO, Maria Celeste da Silva; SILVA, Ana Célia Bahia. *Progestão: como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola*. Módulo V. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

CENSO ESCOLAR/2007. Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública - DNPGEBP, 2007. Disponível em: <[www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news08\\_01.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news08_01.htm)>

CHAUÍ, Marilena de Sousa. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

CHAVES FILHO. A EaD como política educacional. *Guia de educação a distância*, São Paulo, p. 17, ano 6. nº 6. 2009.

CHICO, Paulo. Professor, o facilitador. *Folha Dirigida*, Rio de Janeiro, p.9, jan. 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Parecer CEB/CNE nº15, de 01 de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível

em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2009

\_\_\_\_\_. Resolução CEB/CNE nº3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios\\_dcn.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2009.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. Apresenta artigos, informações e documentos do CONSED. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/>>. Acesso em: 10 set 2010.

DELUIZ, Neise. *Formação do trabalhador: produtividade e cidadania*. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. *Educação a Distância: da legislação ao pedagógico*, Petrópolis: Vozes, 2010.

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

FELIX, M. F. C. *Administração Escolar: Um problema educativo ou empresarial*. São Paulo: Cortez, 1984.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo; BELLONI, Isaura. *Progestão: como desenvolver a avaliação institucional da escola*. Módulo IX. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

FILHO, Chaves. A EAD é uma realidade. *Guia de Educação à distância*, Rio de Janeiro, ano 6, n.6, p. 30, set. 2009.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: À vontade de saber*, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

FREITAS, I.c. Educação hoje: questões em debate – que escola desejamos? *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 15, n.42, p.48-53, 2001 apud HORA, Dinair Leal. *Gestão Educacional Democrática*. Campinas: Alínea, 2007.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. *Escola Cidadã*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, nº 37, p. 57-70, jan.-abr., 2008.

\_\_\_\_\_. Construindo caminhos para o sucesso escolar. *Cad. Pesqui*, v.38, n.135, p. 845-845, 2008.

GENTILLI, P.; SADER, E. (Org). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado Brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GROSBAUN, Marta Wolak; DAVIS, Claudia Leme Ferreira. *Progestão: como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola?* Módulo IV. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática na escola*. Campinas: Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_. Fórum crítico da educação. *Revista do ISEP, Rio de Janeiro*, v. 1, n.2, abr. 2003.

\_\_\_\_\_. *Gestão Educacional Democrática*. Campinas: Alínea, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. *Educação escolar: políticas, estruturas e organização*. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Licínio L. *Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LITTO, Fredric Michael. A EAD é uma realidade. *Guia de educação à distância*. Rio de Janeiro, ano 6, n. 6, p.42, setembro, 2009.

LÜCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. *Progestão: Guia didática*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de educação, 2001.

MARÇAL, Juliana Corrêa; SOUZA, José Vieira de. *Progestão: como promover, a construção coletiva do projeto pedagógico da escola: Módulo III*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

MARTINS, Ricardo Chaves de Resende; AGUIAR, Rui Rodrigues. *Progestão: como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola: Módulo VII*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. *Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIGUEL, Tiago Darú. *Carta de uma prisão em Birmingham*: escrito por Martin Luther King, Jr. Disponível em <[www.adparquesaorafael.com.br/.../736-carta-de-uma-prisao-em-birmingham-escrito-por-martin-luther-king-jr.html](http://www.adparquesaorafael.com.br/.../736-carta-de-uma-prisao-em-birmingham-escrito-por-martin-luther-king-jr.html)> Acesso em: 10 out. 2010.

MOREIRA, Ana Maria de Albuquerque; RIZZOTTI, José Roberto. *Progestão: como gerenciar os recursos financeiros: módulo VI*. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretaria de Educação, 2001.

NEVES, Lúcia M. W. *Brasil 2000: nova divisão de trabalho na educação*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003 apud HORA, Dinair Leal. *Gestão Educacional Democrática*. Campinas: Alínea, 2007.

NISKIER, Arnaldo. *10 anos de LDB: uma visão crítica*. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 2007.

NORTE, Diego Braga. Definindo educação à distância. *Guia de educação a distância*. Rio de Janeiro, ano 6, n. 6, p. 10, setembro, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.) *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes 1997.

\_\_\_\_\_. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. IN: OLIVEIRA, Dalila (Org.). *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. Autêntica, 1999, p.69-97.

PARO, Vitor Henrique. *Por dentro da Escola Pública*. São Paulo: Xamã, 1995.

\_\_\_\_\_. *Gestão democrática da escolar pública*. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

\_\_\_\_\_. *Administração escolar: introdução crítica*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, Vitor Henrique . *Administração escolar*. São Paulo: Cortez, 2006 apud ALONSO, Rio de Janeiro. *O papel do diretor na administração escolar*. Rio de Janeiro: Difel, 1978.

PROGESTÃO no Estado do Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <<http://www.caed.ufjf.br/site/progestao>>. Acesso em: 18 ago 2010.

RELATÓRIO. Situação Social Mundial: O problema da desigualdade, 2005. Disponível em: <<http://www.un.org/>>. Acesso em: 12 ago 2010.

RIBEIRO, José Quirino. *Ensaio de uma teoria da administração escolar*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.

SADER, Emir. *Estado e política em Marx: para uma crítica da filosofia política*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SAVIANI, D. *A nova lei de educação: trajetórias, limites e perspectivas*. São Paulo: Autores Associados, 2004.

TELLES, Vera da Silva. *Pobreza e cidadania*. São Paulo: Editora 34, 2001.

TORRES, Carlos Alberto. Cidadania. IN: TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, Educação e Multiculturalismo: dilemas da cidadania em um mundo globalizado*. Petrópolis: Vozes, 2001.

VIDAL, E. M.; TEIXEIRA, Gláucia Menezes; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. *PROGESTÃO: uma experiência de capacitação de gestores escolares a distância*. Disponível em: <<http://www.educoea.org/webs/virtualeduca/2003>>. Acesso em: 10 out. 2010.

## ANEXO - Entrevistas

### Entrevista com o ex-secretário de educação Cláudio Mendonça

Sou presidente da Fundação Municipal de educação em Niterói. Vou responder a sua pergunta como surgiu o Progestão. Bem, a iniciativa do Progestão é algo que não foi exclusivamente nossa, a concepção do programa já existia anteriormente ao nosso contato com ele. O que acontece é que diversos organismos nacionais e multilaterais desenvolveram uma convicção baseada em pesquisa que demonstra que o papel do gestor, ou seja, do diretor da escola pode influenciar de forma decisiva o desempenho da própria missão da escola, o desempenho da missão educacional. Um desses pesquisadores, por exemplo, é o professor Nigel Bluck da Universidade Federal de Minas Gerais que tem diversos livros publicados dentre eles “a pesquisa em eficácia escolar” aonde ele coloca de forma muito clara a importância do gestor a frente do papel transformador da escola, da mudança da prática da sala de aula, da integração da família com atividade escolar, enfim, uma série de fatores que não só levam a gestão de recursos humanos, recursos financeiros, de prédio, de pessoas, enfim, mas também a gestão de aprendizagem passa a ter um reflexo a partir desse conjunto de ações que o diretor é protagonista ou pode ser protagonista.

A fundação lema também uma organização fundada um grupo de alemães e que desempenha uma ação importante na área educacional, também possui uma convicção que qualificar melhor os gestores pode efetivamente trazer um melhor resultado escolar. O site da fundação é um site bastante interessante, tem várias pesquisas sobre esse assunto e eles então estão centrados na oferta de qualificação profissional para os gestores escolar.

Alguns organismos, algumas experiências internacionais nessa área são muito interessantes, eu destacaria duas delas, a “new leaders for news school” e a “new York líder chiper academy”, são facilmente encontradas na internet, são duas, como o próprio nome diz são duas academias de formação de diretores de escola aonde o diretor ele é formado durante um longo período antes de ingressar na função de diretor, ou seja, não é uma formação em serviço, mas uma formação prévia à atividade profissional e depois um acompanhamento em serviço aonde o professor, o candidato a diretor, ele recebe diversas formações na área administrativa, contábil, financeira, de gestão de pessoas, enfim, e eu visitei essas duas academias e fiquei muito impressionado inclusive com o fato de que uma delas se faziam diversas ações que ultrapassam a questão da mera oficina de aprendizagem. O diretor da escola era submetido a um regime de simulações de situações graves dentro da escola e ele era filmado durante o processo em que ele sofria esse momento de stress simulado e depois as pessoas e ele próprio analisava de que maneira ele reagiu diante de um questionamento de uma mãe de aluno um pouco mais nervosa, enfim, de uma situação em que ele tinha que ter ali uma postura de líder, uma postura de gestor no processo de ensino e aprendizagem.

Bem, os fatores que influenciaram a concepção do Progestão não são essas convicções que eu me referi anteriormente, há uma convicção de que esse papel é importante, eu acho que a formação do gestor na frente da escola, ela é realmente muito importante, mas não é a única questão, não é a única força e não tenho certeza se essa é a questão mais importante, eu acho que existe uma outra questão

igualmente importante que é a qualificação do professor pra fazer a transposição pedagógica dos conhecimentos que ele adquiri na faculdade é de tal sorte que ele consiga atualizar a linguagem da sua ação, da sua aula, tornar os temas mais importantes, avaliar de forma diagnóstica, desenvolver projetos junto com os alunos e com seus colegas buscando dar maior significado ao conhecimento que ali é apresentado, buscar novas linguagens, linguagens mais atuais na transmissão da informação pra que esse volume enorme de informação que as crianças recebem hoje se transforme em conhecimento, ou seja, consiga transformar informação de conhecimento; então existe uma série de questões que também são bastante importantes, são muito relevantes em paralelo a muito importante formação do diretor de escola. Quer dizer, eu acho que ter um diretor de escola que é um líder, uma pessoa qualificada para gerir o processo de ensino-aprendizagem, que enxergue o acesso e a permanência do aluno na escola como algo importante, mas não como a razão em si da escola, mas enxergue também o processo de ensino-aprendizagem isso é muito relevante. Agora também nós não podemos esquecer dos aspectos de apoio, acompanhamento e formação do professor da sala de aula. Bem o programa do Progestão, ele nasceu e já vinha trazendo resultado de uma iniciativa do banco mundial junto aos estados do Nordeste né, o banco mundial fez uma ação bastante extensa no sentido de desenvolver empréstimos e cooperação técnica nos estados do Nordeste e daí então todo o material do Progestão foi desenvolvido naquela ocasião.

Bom, as dificuldades que nós tivemos, a principal dificuldade é que por ser um curso necessariamente muito extenso agente acaba tendo que ter sustentabilidade na política educacional pra que um curso dessa extensão traga resultados. Como na rede pública estadual a sustentabilidade das políticas públicas é muito baixa, ou seja, há uma modificação muito freqüente do gestor superior da máquina pública estadual na área da educação e não só isso, os projetos e programas costumam ser interrompidos quando há mudança de governos de qualquer sorte, então esse talvez seja um dos principais obstáculos, quer dizer, fazer com que o programa que quando começou com um número muito expressivo de diretores, mas concluiu com um número um “bocado” menor de diretores que tiveram o certificado de participação, mas também aqueles que, um número menor ainda, que apresentaram ou estão apresentando sua tese para ter o certificado do curso em nível de pós-graduação, então essa questão acabou ultrapassando a minha gestão e eu percebi que houve um arrefecimento na participação dos diretores de escola durante esse período. Tem uma outra questão que é extremamente grave é o fato de que nós não temos hoje nem diretores eleitos na rede pública estadual nem diretores que ocupam o cargo através de uma carreira, então como há hoje né, uma interferência política muito grande na área da escolha de diretores da rede pública estadual de educação e eu digo isso com base no depoimento do professor deputado Contes Bitencour que é o presidente da comissão de educação da assembléia legislativa que conhece e acompanha esse processo mais de perto até do que eu que estou numa rede municipal, mas eu tenho certeza que essa, como não houve nenhuma eleição depois do processo que nós desenvolvemos, processo de consulta com a comunidade, e essa modificação de diretores acontecia com muita freqüência o que, a única coisa que isso passa a ser um grande obstáculo que você acaba investindo pesadamente na formação de determinado profissional que pode eventualmente ser preterido por uma escolha política, então essa pessoa desanima ter feito o curso, ela não utiliza aquelas informações teóricas que obteve pára fortalecer a sua prática profissional e com isso acaba não continuando muitas vezes os seus estudos, não

trazendo benefício voltado para a população, então acho que este, eu posso dizer que é o principal impasse que você tá colocando aqui na pergunta número oito ou alguma questão que cause decepção. Eu acho que esses foram os principais problemas né, os aspectos negativos sem dúvida foram esses.

O aspecto positivo foi que houve uma adesão muito grande de diretores participando do programa do Progestão, houve um interesse muito grande, o curso é muito bem concebido, a metodologia à distância é única metodologia possível para se executar um curso como esse e eu tive a oportunidade de tomar conhecimento através da Universidade Federal de Juiz de Fora, que eles fizeram a entrega formal dos diplomas, enfim, pra todos ou pelo correio, ou diretamente para os diretores que já concluíram o curso e ainda, claro que os outros ainda estão fazendo a sua formação, mas enfim, pra aqueles que já concluíram, já receberam a diplomação que é o que me preocupava muito né, porque eu ouvi um arrefecimento do apoio governamental ao programa do Progestão, depois da minha saída eu achei até que o número de formandos ia ser muito menor do que foi, e até houve uma discussão em relação a procura dos diplomas que a Universidade Federal só não havia os entregue porque não tinha sido instado à fazê-lo e logo que tivemos o contato eu já estava trabalhando na Fundação Escola de serviço público eles promoveram a distribuição desse diploma.

Recebi vários e-mails de diretor cobrando isso e encaminhei-os pra professora Kátia e ela então promoveu essa questão da entrega dos diplomas, então você com certeza foi uma das pessoas que fez o programa chegar a sua conclusão. Acompanhamento de egresso eu não tenho informação se foi feito ou não, acho que cabe um e-mail pra se quiser fazer algumas perguntas eu posso encaminhá-las pra Fundação Universidade Federal de Juiz de Fora pro CAED pra que eles façam a, pra que eles respondam se não forem muitas, três ou quatro perguntas, mas eu posso pedir alguém que lhe responda ou à própria coordenadora do curso né. Eu acho que se eu fosse propor uma nova versão do curso, eu acho que eu proporia não uma modificação em conteúdos, mas em metodologia, eu acho que tem que ter, tem que ser sempre presencial, mas ele tem que ter uma caracterização um pouco maior. Eu acho que ele tem que ter um conjunto de oficinas, de simulações, de ações concretas, então eu acho que o diretor de escola, ele tem que experienciar ele tem que vivenciar a experiência da gestão do processo de ensino-aprendizagem da maneira mais intensa a acredito e acredito que isso poderia ser oferecido através de um número maior de oficinas no decorrer do curso.

A minha concepção de gestão democrática, o conceito de gestão democrática que fundamenta o programa se baseia na seguinte questão, eu acho que a gestão democrática da escola ela não começa e termina com a consulta à comunidade para a escolha do diretor da escola, acho que esse é um ponto relevante, mas esse não é o significado maior da gestão democrática. Acho que a gestão democrática ela começa com a consulta à comunidade para a seleção dos diretores, mas essa consulta não pode ser um torneio de simpatia, essa consulta tem que se basear num programa, num projeto, num programa de ação, num programa de gestão. Por isso que nós introduzimos à nossa gestão de secretaria de educação que as consultas fossem precedidas de um plano de gestão e que os planos de gestão fossem discutidos com a equipe técnica da secretaria de educação e com a comunidade. Porque tem que abrir essa discussão? Porque na verdade, a pessoa quando tá ali se candidatando pra gerir a máquina pública diretamente, quando alguém se candidata a prefeito de uma cidade ele não precisa fazer um plano de educação, submeter aos educadores da comunidade educacional porque ele depois pode

escolher um excelente profissional qualificado para fazer esse trabalho. Mas o diretor, ele vai ser escolhido e ele mesmo vai ser o executor direto da política educacional. Como essa matéria é uma matéria técnica nós temos que ter bons técnicos além de pessoas com o respaldo da comunidade, a legitimidade não é suficiente, ela é relevante, ela é importante, mas ela não é suficiente para fundamentar uma política educacional na escola que gere efetivos benefícios não só em ensinagem, mas, em aprendizagem que garanta efetivamente ao aluno questões essenciais como a recuperação de estudos, a recuperação paralela, avaliação diagnóstica, enfim, uma série de questões que são muito relevantes pra vida do aluno e que tem o seu objeto de debate. Então agente não pode correr o risco de termos uma proposta de gestão da escola que se limite a questões como obra física, a questão de merenda, eventos, atividades culturais, a questão da saúde na escola, a questão da diversidade, enfim, tem tantas questões, são muito relevantes, são muito importantes na escola, mas, às vezes acaba se esquecendo que a escola tem que promover, tem que oferecer ao aluno as condições pra que ele faça a sua mobilidade social através dos conhecimentos fundamentais da matemática, da língua portuguesa, da iniciação científica. Esses três elementos, esses três alicerces é o que vão construir a cidadania e o pensamento crítico do aluno.

Ninguém acha que o fato do aluno escolher o diretor torna ele um cidadão completo, pronto e acabado, é muito importante, mas ele saber ler jornal é tão importante pra cidadania dele quanto ele participar de debates na escola, essas duas questões são igualmente importantes. Ele ler o jornal de forma crítica, ele ver um site da internet e discernir o que querem que ele acredite do que ele efetivamente pensa em relação ao mundo é muito importante, isso é cidadania, então a cidadania também se adquire com régua e compasso e agente não pode permitir que a escola cuide de todas essas questões muito importantes, mas acabe deixando a questão que é a própria missão da escola num segundo plano que é a criança ser capaz de multiplicar e dividir frações, fazer a regra de três, calcular juros compostos, enfim, ler e interpretar textos corretamente, diferenciar estilos, enfim, conseguir adquirir um determinado patamar de formação profissional que vai lhe dar a possibilidade de seu desenvolvimento pleno como ser humano. Então, eu acredito que a eleição pela eleição não é suficiente, acho que a consulta à comunidade é bastante importante, não me agrada essa questão da sucessiva reeleição que os diretores têm nas redes públicas né, nós temos vários diretores de escola que tiveram mandato superior a vários, a Luiz XVI, a Dom João VI, tinham várias pessoas a frente da máquina pública de maneira, com reeleições sucessivas que são verdadeiros reinados e não gestões. Eu acho que a alternância é importante, que a alternância faz com que as pessoas no mais, as pessoas elas se motivem, as pessoas tenham uma visão crítica ainda que queiram dar continuidade da gestão anterior, mas queiram trazer a sua marca, então há uma melhoria efetiva para a escola e acho muito importante que a escola tenha autonomia pra definir seus projetos pedagógicos, acho que ela pode receber propostas pedagógicas do organismo central, mas ela tem que ter o espaço pra apresentar o seu projeto educacional com financiamento do governo. Acho que hoje no nosso estado do Rio de Janeiro há um movimento muito sério e muito articulado no sentido de acabar com a autonomia financeira das escolas, de acabar com as verbas escolares de merenda escolar e de manutenção. Esse movimento é articulado e está contando com o respaldo de tribunais de contas da União e do próprio Estado e de vários políticos interessados em fazer com que essa verba seja centralizada e objeto de licitação pra que os cartéis da merenda escolar voltem a atuar como atuavam antes

do início do governo Brizola, não que não tenhamos esse problema hoje, que a politização da direção escolar também acaba promovendo isso, mas acredito que é possível ter uma gestão mais participativa e mais transparente inclusive desses recursos.

Finalmente eu acredito que os conselhos escolares são em sua maior parte organismos meramente cartoriais onde não há um efetivo debate não só das contas como da política educacional daquela unidade. Então isso acontece porque a nossa sociedade, isso não é culpa dos governos, isso não é culpa dos diretores de escola nem dos professores, nem dos políticos, nem dos jornalistas, isso é culpa de todo mundo, isso é o fato de que a população brasileira, ela em todas as pesquisas, acabando com a pesquisa da Fundação Getúlio Vargas aqui no município de Niterói, a população brasileira demonstra satisfação com a educação que os seus filhos recebem nas unidades escolares. A maioria da nossa população acha que as escolas vão bem, acha que a educação vai bem mesmo com esses elevadíssimos indicadores de repetência, então nem as famílias se mobilizam para atuar junto à escola para desenvolverem ações conjuntas é um esforço coletivo para melhorar o desempenho da nossa infância, da nossa juventude que é baixíssimo. O nosso país depende infelizmente ele não vai poder contar em curto prazo com o desempenho da sua infância, da sua juventude pra dar sustentabilidade à economia do nosso país. O dia em que nós tivermos a exaustão das nossas reservas minerais, o petróleo não for mais utilizado como elemento energético e nós constatarmos que a exportação de grãos e de frutas, enfim, que os outros países não será suficiente para o desenvolvimento da nossa economia, quando nós percebemos que os países que constituíram a sua riqueza, constituíram com base nas marcas e patentes, no desenvolvimento científico, nas descobertas porque é isso que dá sustentação ao país, talvez seja tarde demais.

‘Então a nossa revolução educacional ainda não aconteceu, países vizinhos como o Chile, países mais distantes como a Irlanda, países como a Finlândia fizeram recentes revoluções educacionais na década de 70, 80 e 90 e o nosso país ainda demora a dar início a sua revolução, a sua reforma educacional o que vai efetivamente depender pra acontecer de uma mobilização social em torno da educação muito maior do que nós temos hoje e essa mobilização passa por várias questões que dentre elas a questão do salário do professor e essa questão assim, é uma questão extremamente complexa porque ela só pode acontecer se acontecer, o professor só vai ter um salário melhor se acontecerem algumas coisas: primeiro, ele ampliar sua jornada de trabalho; segundo, ele abrir mão de alguns direitos e licenças; terceiro, ele se mobilizar com classe de maneira mais adequada; quarto, ele reduzir a taxa de repetência de seus alunos porque isso custa muito dinheiro e quinto, a partir daí, ou seja, se o professor se mobilizar e fizer um pacto com a sociedade no sentido de reduzir algumas licenças, direitos e vantagens que faz com que agente tenha muito mais professor do que precisemos aumentar sua jornada profissional para que ele possa se comparar com os outros profissionais que trabalham 40 horas, ele possa dizer “olha, o meu salário com essa formação é esse, o seu é aquele”. Então para que possa ver isso, que fique claro, haja com uma efetiva mobilização maior para que ele mostre isso pra sociedade e a redução das taxas de repetência, o que isso custa uma fortuna ao tesouro público né. Então como isso talvez seja possível a valorização, mas não é a valorização de dar mais R\$500,00 reais não, porque a valorização pequena de aumentar em R\$100,00, R\$200,00 reais o salário ela não traz nenhum tipo de vantagem, traz uma pequena vantagem humanitária para o professor, traz talvez uma vantagem política para

quem o conceder, mas não traz nenhum benefício para a educação. Aumentar o salário do professor em R\$200,00 reais não traz qualquer benefício para a educação senão a prefeitura de Caxias teria os melhores indicadores educacionais do Brasil porque é o melhor salário, isso não acontece. O salário do professor só vai impactar a educação quando ele fizer um veterinário, um estudante de veterinária preferir ser professor de ciências, quando isso acontecer, to nem dizendo o médico, o aluno de enfermagem optar por ser professor de ciências, quando o aluno de veterinária optar por isso, aí nós teremos uma modificação importante porque nós vamos ter uma disputa no vestibular de maior intensidade que vai fazer com que haja um ingresso de alunos com um histórico de sucesso escolar maior do que nós temos hoje. Este aluno vai entrar com um perfil crítico em relação a universidade porque ele vai vim das camadas sociais mais favorecidas ou menos desfavorecidas, então vai ter uma pessoa mais crítica em relação ao serviço que ele está recebendo ali na universidade e ele vai vir pra escola pública a partir de uma perspectiva salarial que, ou ele vai vir de um meio social mais favorecido a partir da sua própria remuneração e então ai ele vai conseguir ter um melhor desempenho, um maior engajamento, uma necessidade de reconhecimento que é de todo ser humano e que parece estar um pouco obliterada na área do magistrado e que o ingresso de uma pessoa com perfil diferente poderia fazer essa modificação. Então a pequena variação salarial não vai trazer nenhum tipo de mudança, mas a avaliação salarial de peso ela pode sim trazer uma mudança significativa, assim como se a economia do país simplesmente melhorar vai trazer algum impacto natural à educação brasileira porque, as mães se forem muito menos pobres, se elas tiverem a perspectiva de serem pelo menos leitoras, elas vão formar crianças com um perfil melhor, mais engajadas com o estudo. Se elas tiverem um histórico escolar de menor fracasso, elas vão ter uma visão menos ruim em relação a escola, se ela tiver uma visão menos ruim da escola, elas vão motivar seus filhos a terem maior engajamento, vão ter um diálogo melhor com o professor até porque vão entender o que o professor tá colocando, vão poder acompanhar o dever de casa dos alunos com maior segurança porque vão ter mais formação mesmo que não saiba aquilo sabe onde encontrar aquela informação, enfim, essa modificação, esse ciclo virtuoso a educação também sabe fazer.

Acho que eu respondi todas suas perguntas e outras coisas que você não perguntou.

FIM

## Entrevista da Tutora

### **1- Como tomou conhecimento do PROGESTÃO (histórico)?**

R-Como profissional envolvida com Educação e atuante da área, contrato como Professora na EEES Maurício de Medeiros, tive acesso a proposta de seleção para o Progestão, assim como pela imprensa, na época.Tive muitas dificuldades em ser aceita para o processo de pré-seleção, pois o mesmo exigia vinculação a uma área Metropolitana, no nosso caso a III.A gestora da época não me reconhecia como potencial candidata à tutoria, fato contornado pela convocação pelo então Secretário de Educação, em Jornais de Grande Circulação, abrindo a possibilidade de inscrição para o público em geral.Participei então do processo de seleção pela UFJF, tendo ingressado no Progestão por méritos pessoais e competência demonstrada na seleção, possibilitando assim o meu acesso de forma clara e cristalina.

### **2- Do seu ponto de vista quais fatores influenciaram na concepção do Pró-Gestão?**

R- Tenho a clara noção e certeza de que o método e a concepção do Progestão foram a de investir na capacitação dos gestores, em conjunto com a Comunidade Escolar e do entorno.A certeza de que a qualidade do ensino e os indicadores de educação demonstravam a necessidade de um investimento em curto prazo, acontecendo num nivelamento padrão para profissionais que, em alguns casos, estavam defasados e distantes dos bancos escolares.O grande e o maior desafio foi nivelar profissionais nos três níveis: educação continuada; especialização (com monografias - realizei 18 orientações) e extensão.

### **3-Como foi selecionada para exercer a função de tutora (planos iniciais)?**

R- Fui submetida a processo seletivo: prova escrita, prática/oral e curricular.Foi a primeira experiência com ensino a distância na SEE-RJ, na Formação de Gestores, junto com a expertise da UFJF podemos desenvolver todo o projeto com um apoio logístico, pedagógico e material na execução das tarefas, durante os dois anos de existência do projeto.

### **4- Quais dificuldades podem apontar na execução do curso?**

R-Eu não posso dizer que foi fácil, o desafio inicial como já disse, foi trabalhar de forma linear com profissionais de vivências, tempo de experiência, escolaridade e formação diferentes.O Progestão foi compulsório e isto provocou uma certa irritação em alguns gestores, que sobrecarregados, custaram a entender a lógica da capacitação.À distância da matriz (UFJF) que dava o apoio logístico, complicava um pouco as comunicações e também as tecnologias usadas no vídeo-conferência, nem sempre funcionavam a contento. Quebrar o gelo inicial não foi difícil, pois com a nossa vivencia pude em pouco tempo “conquistar” meus gestores (44), posso dizer com orgulho que tivemos 18 monografias e nossos trabalhos foram considerados de suma importância e algumas com nota máxima.

### **5-Durante a execução, já se pôde observar algumas repercussões positivas ou negativas? Quais?**

**R-Positivas:** logo de início os gestores (meus alunos) procuraram aplicar os exercícios práticos e utilizar as práticas levantadas no excelente material didático; houve interação entre eles, coisa não muito comum até então; troca de experiências e visitas as unidades de cada um, havendo intercâmbio entre as práticas (fator

estimulado por mim, mas já com grande incentivo de todos).As monografias realizadas pelo grupo de especialistas foram baseadas em fatos reais da vivência escolar e traduziram as suas práticas.Até hoje (o curso foi concluído em 2007) mantenho uma relação de amizade com eles e não raro nos encontramos para festas de final de ano e/ou comemorações especiais, nosso vínculo se mantém.

**Negativas:** a interrupção do convênio entre SEE-RJ e a UFJF por mais de uma vez, o que provocou atraso no pagamento de nossa bolsa, por mais de uma vez; interrupção das atividades provocou desestímulo e descrédito no ânimo de nosso grupo, como um todo (deu trabalho, mas conseguimos restabelecer a moral do grupo e fechamos o curso com excelente aproveitamento).

**6- O que você poderia apontar como mudanças nas práticas escolares de gestão, em função do curso?**

R-A partir do curso os gestores já não foram mais os mesmos, até o mais descrente puderam creditar todo êxito acontecido na capacitação, pena que o processo terminou e não tivemos acesso a avaliação (se houve) e a um processo de continuidade do curso para aplicação desta capacitação (em longo prazo).

**7-Teve algum impasse no processo que o decepcionou? O quê?**

R-A falta de entrosamento da SEE-RJ com algumas áreas de execução (Metropolitanas), a impressão que tive foi de que o processo estava muito improvisado e sem profissionalismo.

**8-Qual o conceito de gestão democrática que fundamentou o Programa?**

R- A busca de uma educação que possibilite ao sujeito superar os desafios do momento, aumentando a auto-estima e a confiança necessária para operar sobre a restrição do que lhe é negado, despertar nos gestores respostas que levem em consideração o problema de desenvolvimento econômico e a participação da comunidade, iniciando assim, a busca da inserção crítica do cidadão brasileiro no processo de "democratização da escola".

**9-Qual a sua concepção sobre gestão democrática?**

R- A educação cuja meta é valorizar o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, agregada ao fato de fortalecer cada vez mais a democracia no processo pedagógico, encontra no projeto de Gestão Democrática da Escola, uma oportunidade real de transformar a escola em um espaço público onde diversas pessoas têm a possibilidade de articular suas idéias, estabelecer diálogo e considerar diferentes pontos de vista.

A conciliação desse ideário, a cada dia, vem se expressando com maior força na política educacional adotada, que, preocupada com as mudanças educacionais dos últimos tempos, principalmente, no que diz respeito à questão da participação da comunidade no âmbito escolar, deve implantar junto aos professores e especialistas um projeto de Gestão Democrática em diversas instâncias.

**10- Quais são os avanços e os impasses colocados pela educação à distância em seu entender?**

R-**Avanços:** Segundo José Manuel Moran, professor da UNIBAN e assessor do Ministro da Educação para avaliação de cursos à distância, fez a seguinte observação: "As instituições superiores de ensino estão finalmente começando a atuar de forma clara e decidida em Educação a Distância. O avanço da Internet está

trazendo grandes mudanças para a educação presencial, ao introduzir momentos e técnicas de educação à distância. E a educação a distância começa a aproximar-se da presencial, a sair do nicho em que se encontrava. Na medida em que cada instituição desenvolve sozinha ou em rede cursos de graduação, de especialização, de extensão e agora de Pós strictu sensu, vai adquirindo competência, atraindo novos alunos e mercados, perdendo o medo de arriscar e legitimando essa modalidade de educação”.

Demonstrando assim que há uma batalha por conquistar espaço na educação e ampliar mercado.

**Impasses:** Não faltam argumentos tecnológicos e pedagógicos para justificar a educação à distância. Mas, no fundo, está a convergência de interesses entre os empresários da educação, a indústria de informática, os provedores e as corporações de comunicação. Essa convergência envolve o Estado e as várias esferas governamentais. Por cima, atuam os organismos internacionais, mais ou menos disfarçados. As forças econômicas que impõem o EaD expressam a mercantilização, o lucro, o barateamento e a isenção do governo quanto à responsabilidade de ampliar a educação pública presencial. Os planejadores do EaD contabilizam que os gastos elevados iniciais na sua implantação valem a pena, porque rapidamente serão amortizados e passarão a ser altamente compensadores. Nesse aspecto, Ivônio Barros Nunes transcreve uma consideração de Greville Ruble, extraída de um trabalho apresentado, em 1979, no Seminário Africano sobre Educação a Distância. Vale a pena reproduzi-la, para se ter à dimensão mercadológica desse ensino.

“Finalmente, há incentivos para adotar o ensino a distância. O sistema de educação convencional exige grandes investimentos em recursos humanos. Pode-se argumentar que usando as facilidades de uma produção centralizada para elaborar e produzir materiais de alta qualidade para estudantes independentes pode-se obter grandes economias”.

Este argumento deve ser examinado com muito cuidado. A concepção de materiais de boa qualidade, adequados para esse estudo é mais caro em termos de tempo de professor, hora de estudante e tempo de aprendizagem, que nos casos do ensino convencional “cara a cara”. Ademais, os custos iniciais de produção física, distribuição e transmissão podem ser muito elevados e certamente muito mais custosos que o caso de sistemas tradicionais. Contudo, a variável custo de ensino é geralmente mais baixa no ensino a distância sempre e quando a população estudantil a ser atendida for suficientemente grande.

O ensino a distância é concebido justamente para ser massivo e contar com um reduzido número de tutores e de técnicos. Inicialmente, esse número pode ser elevado, mas em seguida, será enxugado. A redução de recursos humanos, portanto, da utilização da força de trabalho, é uma das premissas do EaD. Não por acaso, substitui-se o trabalho do professor em sala de aula por um tutor que maneja os recursos informatizados.

Tomemos um dado concreto emitido por Rosangela Barz, uma das responsáveis pelo projeto de formação de professores da UnB por meio do EaD. Considerando uma média de quarenta alunos no ensino presencial, Rosangela Barz estima: “a educação a distância quadruplica, no mínimo, esse número. Atendemos em cada turma cerca de cento e cinquenta pessoas” (Folha On-Line – 29/9/2004- “Maioria dos cursos a Distância no Brasil forma professores”).

**11- Houve algum estudo de acompanhamento dos egressos do curso? Qual?**

R-Desconheço, este para mim é um ponto negativo no curso.

**12- Você acredita que o Progestão cumpriu os objetivos propostos inicialmente?Se fosse realizada uma nova versão do curso, quais elementos você introduziria?**

R-Sim para as questões iniciais e indicaria uma nova versão com uma avaliação final significativa de todo o curso e incluiria uma módulo sobre Gestão da Secretaria Acadêmica, que foi uma demanda do grupo, que não se concretizou, apesar de nossos pedidos.

**13-Em seu entender, o Pró-Gestão foi um esforço de impacto técnico ou político no quadro educacional do Estado?**

R-Ambos, estratégia política, com forte impacto técnico, que infelizmente não continuou.No Brasil temos este problema quando há mudança de gestão, não há continuidade dos projetos.

## ENREVISTA COM O EX SECRETARIO

- 1- Como surgiu o Pró-Gestão (histórico)?
- 2- Quais fatores influenciaram na concepção do Pró-Gestão?
- 3- Onde senhor conheceu o Programa (as diretrizes, os planos iniciais)?
- 4- Se já o conhecia, possuía algum prognóstico dos resultados (impactos, repercussões)?
- 5- Quais dificuldades permearam a implantação do curso?
- 6- Durante a execução, já pôde-se observar algumas repercussões positivas ou negativas? Quais?
- 7- O que o senhor poderia apontar como mudanças nas práticas escolares de gestão, em função do curso?
- 8- Teve algum impasse no processo que o decepcionou? O quê?
- 9- Qual o conceito de gestão democrática que fundamentou o Programa?
- 10- Qual a sua concepção sobre gestão democrática?
- 11- Quais são os avanços e os impasses colocados pela educação à distância em seu entender?
- 12- Houve algum estudo de acompanhamento dos egressos do curso? Qual?
- 13- O senhor acredita que o Pró-Gestão cumpriu os objetivos propostos inicialmente? Se fosse realizada uma nova versão do curso, quais elementos você introduziria?
- 14- Em seu entender, o Pró-Gestão foi um esforço de impacto técnico ou político no quadro educacional do Estado?

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO-UERJ  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E  
COMUNICAÇÃO.  
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Formação inicial, idade, tempo de trabalho, tempo de atuação como gestor, sexo.
- 2) O que a(o) motivou a efetivar a sua inscrição no Curso?
- 3) Qual foi a sua expectativa ao iniciar o curso?
- 4) Que avaliação você faz sobre os conteúdos discutidos no curso?
- 5) De que modo a atuação da tutoria contribuiu para a qualidade da sua aprendizagem no curso?
- 6) Descreva como compreendeu os princípios e as diretrizes teórico-metodológicas do curso?
- 7) Como os materiais teóricos fornecidos pela universidade, os encontros presenciais acompanhados pela tutora, e as avaliações no final de cada módulo foram trabalhados pedagogicamente, com vistas à aprendizagem dos cursistas?
- 8) Qual era a sua experiência (como aluno, como tutor, como autor de textos) no trabalho pedagógico com a modalidade do ensino a distância?
- 9) Como você avalia a qualidade do conhecimento construído no curso, pela modalidade da EaD?
- 10) Como se deu a coerência entre os objetivos apresentados na proposta do curso e o desenvolvimento das atividades realizadas?
- 11) Como, na sua percepção, os objetivos do curso foram alcançados?
- 12) Como você compreendeu as concepções de interações na aprendizagem, aprendizado colaborativo e cooperativo apresentadas pelo PROGESTÃO?
- 13) Uma das propostas do curso foi o de indicar que o envolvimento da comunidade externa com a escola é benéfico. Qual a sua posição a respeito deste assunto?
- 14) Quais foram as aprendizagens mais significativas que você construiu no curso?
- 15) A partir do curso PROGESTÃO, para você o que é gestão democrática?
- 16) Aponte as ações que você considera democráticas e que você realiza na sua gestão, a partir do PROGESTÃO.
- 17) De que modo a interlocução entre os gestores da escola e os técnicos da Secretaria de educação vem se dando, a partir das aprendizagens realizadas no PROGESTÃO?
- 18) Como as aprendizagens construídas no PROGESTÃO contribuíram para uma ação de melhoria da aprendizagem e do desempenho dos estudantes da sua escola?
- 19) De que modo o PROGESTÃO contribuiu para a efetivação da gestão democrática na sua escola?
- 20) Apresente sugestões para a melhoria da democratização das relações no interior da escola.