GESTOR ESCOLAR: A FORMAÇÃO EM QUESTÃO

Helena Machado de Paula Albuquerque

PUCSP/Brasil

helenaalb@uol.com.br

Resumo: Este trabalho analisa as possibilidades de formação do gestor escolar, após a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, em 2006, no Brasil. A análise evidencia problemas e dilemas oriundos de orientações genéricas que podem redundar em cursos caracterizados por sua fragilidade acadêmica, aligeirados e submissos à lei do mercado, incompatíveis com as exigências para a formação com qualidade do gestor escolar.

Palavras-chave: gestor escolar; formação; diretrizes curriculares; pedagogia; dilemas

INTRODUÇÃO

A formação do gestor, na habilitação Administração Escolar do curso de Pedagogia, processou-se nos termos da Resolução nº 02/69, até o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, consubstanciadas na Resolução CNE, nº 1, de 15 de maio de 2006, dez anos após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96. Esta ofereceu duas possibilidades de formação do profissional para administração escolar: graduação no Curso de Pedagogia ou em curso de pós-graduação:

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

As Diretrizes Curriculares Nacionais, em detrimento do bacharelado, privilegiam a formação do licenciado para docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, *nos cursos do Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos* (Art. 4º). No parágrafo único deste artigo, outros atributos desenham um perfil de superprofessor, o qual seria responsável por ações de *planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.*

É louvável procurar enriquecer a formação inicial, considerando o contexto sociopolítico e cultural, porém, o excesso de atributos pode engessar a adequada formação do professor, afetando o seu preparo para a ação docente em sala de aula.

A primeira proposta das Diretrizes, conforme o Parecer CNE/CP nº 5/2006, não oferecia abertura para a formação dos profissionais da educação, prevista no artigo 64 da LDB 9394/96, no curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. A possibilidade de formá-los estaria somente na segunda opção, cursos de pós-graduação, o que deixa evidente que as Diretrizes não respeitavam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, como reconhece Callegari, membro do Conselho Nacional de Educação, não integrante da comissão que elaborou o Parecer: *O que a Lei dispõe, só outra Lei poderá dispor em contrário* (2005). Ao desrespeito ao artigo 64 acresce o desrespeito à área epistêmica da Pedagogia, uma vez que o pedagogo, cientista da educação, deve ter formação que inclua a licenciatura e o bacharelado.

Devido à reação de alguns conselheiros, associações e sindicatos, o Parecer CNE/CP nº 3/2006 alterou o artigo 14 da proposta das Diretrizes, assegurando a formação dos profissionais da educação nos termos do artigo 64 da LDB9394/96, acrescentando dois parágrafos: 1 a formação profissional prevista poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados e 2 os cursos poderão ser complementarmente disciplinados pelos sistemas de ensino. O Parágrafo único do art. 67, da Lei 9394/96, ressalta a importância da experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

O conselheiro Paulo Monteiro Vieira Braga Barone denuncia a contradição intrínseca da definição do pedagogo, com a especificação de apenas uma modalidade de formação, a licenciatura, ao declarar o seu voto no Parecer CNE/CP nº 5/2005. Para o conselheiro, os atributos acrescentados ao professor de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental deformam bastante o seu perfil e, para superar essa contradição, seria necessário um espectro mais amplo de modalidades de formação, como o bacharelado, não previsto no Parecer (13/12/05).

A escola, organização complexa, exige o trabalho coletivo de diferentes educadores, a partir de uma base cultural comum, bom preparo e aperfeiçoamento específico, conforme as aptidões e aspirações dos sujeitos, porém, na confusão de perfis, pode-se não formar adequadamente nenhum profissional.

O excesso de atributos exigidos nas Diretrizes pode descaracterizar a formação do professor e dificultar a formação do gestor escolar, mesmo que um novo projeto pedagógico do curso, elaborado para adequar-se às Diretrizes, acene com tal possibilidade. O artigo 14 foi um remendo para calar as críticas à proposta inicial, mas tornou-se anódino, levando o

conselheiro Francisco Aparecido Cordão a afirmar, na sua Declaração de Voto, contrário ao Parecer CNE/CP nº 3/2005:

Nesses termos, julgo muito mais adequada, para contemplar as preocupações em relação ao art. 64 da LDB, a supressão pura e simples do referido art. 14 do Projeto de Resolução anexo ao Parecer CNE/CP nº 5/2005. A emenda retificativa proposta pela Comissão Bicameral de Formação de Professores transforma o curso de Pedagogia em um curso genérico e desfigurado, sem condições de contribuir efetivamente tanto para a valorização dos professores e da sua formação inicial quanto para o aprimoramento da Educação Básica no Brasil.

As Diretrizes, comprometidas com a tendência neoliberal, preveem um curso com a carga horária mínima de 3200 horas (Art. 7º), sem determinação do número de anos do curso, o que facilita seu aligeiramento e a formação de técnicos, não de educadores críticos, criativos, reflexivos e capazes de investigação científica. A oferta de um curso obediente à lógica do mercado, com duração reduzida, enseja horários os mais disparatados para cumprimento do mínimo de horas.

Com certa frequência, os meios de comunicação denunciam a situação degradante do ensino nas escolas de educação básica. A escola exige, para uma educação com qualidade, professores bem formados e gestores que a compreendam nas suas relações com o contexto social, capazes de envolver e estimular o compromisso profissional dos atores da escola, utilizar adequadamente os recursos físicos e financeiros e articular-se com a comunidade para o alcance dos objetivos educacionais. A realidade mostra uma escola inoperante, quase sempre afastada do exercício de sua esperada função social.

Para Hutmacher, a renovação das práticas pedagógicas não ocorre por decreto. *Mais do que nunca, os responsáveis políticos e escolares sentem-se impotentes: as práticas pedagógicas dos profissionais, as suas crenças e representações, as suas atitudes face aos alunos e as aprendizagens escapam à lógica do decreto.* (1992, p.53). O gestor, articulando uma ação coletiva e compartilhada, poderá contribuir com sua proximidade cotidiana para a renovação das práticas, tornando a escola inovadora, não iníqua e com qualidade reconhecida.

Cabe ao gestor, entre outras ações, articular a construção do projeto pedagógico e as diferentes atividades escolares, visando ao cumprimento da função social da escola: educar. Cabe-lhe, também, preservando a autonomia, incentivar professores, alunos, funcionários e colegiados, como Associação de Pais e Mestres, Conselho de Escola e Grêmios, a desenvolverem bem e de forma integrada seu trabalho na escola. Com criticidade e criatividade, procurar compreender e atender a legislação, as políticas públicas educacionais, a escola como organização social peculiar, cujo processo e produto são humanos, inserida em uma sociedade, da qual recebe influências e a qual também influencia.

Uma organização peculiar como a escola necessita de um gestor, com formação que inclua e supere a competência técnica, norteadas por um paradigma de gestão democrática, coerente com a especificidade da organização escolar. A teoria é importante, mas insuficiente, precisa da experiência, contudo, a prática sem a teoria é inconsequente. Para melhoria do processo educativo requer-se um gestor educador que, com visão política, perceba a escola e a sociedade, as consequências de suas ações, que planeje bem o seu trabalho, que não acentue na escola as características da sociedade capitalista, mas estimule o envolvimento e compromisso de toda a comunidade escolar com as atividades da escola. Nenhuma organização aceita um dirigente a quem falta compreensão de sua função e desempenho. A organização escolar, também, exige formação adequada do gestor, pela própria natureza de seu trabalho, daí a necessidade de formação complementar dos licenciados.

Sander (2007), a partir de uma perspectiva antropológica, sintetiza essas qualidades e incumbências, entendendo que *as políticas e práticas de escolha e formação dos educadores e gestores escolares devem centrar-se em quatro qualificações básicas: qualificação econômica, qualificação pedagógica, qualificação política e qualificação cultural* (2007, p.112).

A qualificação econômica implica a capacidade de coordenar a *captação e utilização de recursos econômicos e financeiros e de elementos materiais e tecnológicos para o cumprimento da missão educativa*. A qualificação pedagógica pode ser medida *pela eficácia para coordenar a formulação de objetivos educacionais e desenhar cenários e meios pedagógicos para a sua consecução*. A qualificação política *define o talento para perceber e interpretar o ambiente externo e sua influência sobre as instituições educativas*, a fim de professor e gestor organizarem e desempenharem uma ação efetiva com vistas à satisfação das *necessidades sociais e demandas políticas da comunidade e de seu sistema educacional*. A qualificação cultural implica capacidade para elaborar *soluções educacionais e administrativas e liderança para implantá-las*, priorizando-as conforme a *relevância* para promover a *forma qualitativa de vida humana coletiva na escola e na sociedade*. (IBID, p. 113).

Essas qualificações alinham-se à natureza do processo educativo e à função social da instituição escolar. Em decorrência, os cursos de graduação e pós-graduação para completar a formação do gestor devem possibilitar o acesso a conhecimentos específicos, sem perder a visão de totalidade da formação para o exercício profissional futuro. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura não garantem a formação do superprofessor e reforçam a indagação: É possível, em um curso de três anos,

formar com inúmeros atributos o superprofessor e os profissionais da educação, entre eles, o gestor? Que curso poderia dar ao gestor a qualificação que se exige dele?

É esse o grande desafio para a educação neste país. Não é suficiente a formação no curso de graduação em Pedagogia, como hoje se apresenta, sendo necessário complementá-la. Hoje são oferecidos diferentes cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, este último sujeito a avaliações externas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Sucupira, membro do Conselho Federal de Educação, no Parecer nº 977/65, C.E.Su (1965), define pós-graduação stricto sensu como *o ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico, com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica e cultural (p.s/n)*. A especialização pode ser um curso eventual, enquanto a pós-graduação stricto sensu *é parte integrante do complexo universitário*.

Cury considera o Parecer de Sucupira, *texto fundador da pós-graduação sistemática no Brasil e, após ele, parece não haver nenhum outro texto que articule doutrina e normatização sobre o assunto com tanto impacto sobre esse nível de educação superior no Brasil* (2005, p.18).

A cultura e experiência acumuladas no processo de formação de gestores, durante três décadas, pelos docentes do curso de Pedagogia, na habilitação Administração Escolar, não devem ser ignoradas, mas utilizadas em espaço diferente, em outros cursos, de pós-graduação lato sensu ou stricto sensu, desde que norteados para a formação do gestor educador capacitado para bem administrar a escola, ou seja, para com os demais educadores garantir o exercício de sua função social de educar, possível com a elaboração, execução, envolvimento e compromisso com um projeto pedagógico renovador.

O resgate de experiências, conceitos e legislação possibilitou ampliar a compreensão dos dilemas da formação do gestor. A pesquisa teve como foco um dos Estados da região sudeste, onde os gestores são selecionados por concurso. Todavia, em muitos Estados brasileiros os gestores têm acesso à prática gestora por eleição. Este trabalho não visa discutir a forma de acesso, mas analisar as possibilidades para complementação da formação do gestor escolar. Concursado ou eleito, a formação do gestor deve contribuir para adquirir a competência exigida para o desempenho com boa qualidade de suas funções.

CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

Os cursos de pós-graduação lato sensu se desenvolveram no Brasil na década de 60 e os de pós-graduação stricto sensu, nos anos 70 e 80 (FISCHER, 2005).

O Parecer CNE/CP n.º 5/2005 não homologado, mas devolvido pelo Ministério da Educação para reexame, levou a ampla discussão sobre a formação do gestor escolar em vários setores da sociedade, como órgãos da estrutura educacional, sindicatos, associações e instituições de ensino superior. No Estado foco da pesquisa, o Conselho Estadual de Educação, em 14 de dezembro de 2005, aprovou a Deliberação CEE n.º 53, que fixou normas para os Cursos de Especialização que se destinam à formação de profissionais da Educação, prevista no Artigo 64 da LDB.

Segundo a Deliberação, os cursos podem ser organizados e oferecidos por uma instituição mediante requerimento ao Conselho (Art. 1º), respeitando alguns critérios: apresentação do projeto pedagógico, incluindo itens especificados em três incisos, alíneas e parágrafos (Art. 2º); os docentes do curso devem ter titulação de doutor ou mestre (Art. 1º, Inciso II), admitindo-se, excepcionalmente, no máximo, 10% de especialistas (Art.1º, Inciso III, §1º).

O curso deve ter carga mínima de 1000 horas, 200 destinadas ao estágio supervisionado e 800, ao desenvolvimento de atividades acadêmicas presenciais (Art. 3º). As 800 horas devem abranger todas as áreas de atuação dos profissionais : 200, para *formação básica*; 600 para *formação específica*, das quais

200 horas, destinadas a conteúdos de gestão da organização escolar nas dimensões humana e gerencial, incluindo das tecnologias da informação e da comunicação; 200 horas, destinadas a conteúdos de currículo e avaliação, tendo em vista a elaboração e implementação do projeto pedagógico da escola e 200 horas destinadas a orientação escolar dos alunos e orientação para o trabalho (Art.3º, §1º, Inciso II)

Para matrícula no curso, o candidato deve ter licenciatura (Art.5º).

A Deliberação demonstra preocupação com a formação dos profissionais, prevista no Artigo 64 da LDB9394/96, recuperação do bacharelado banido do Curso de Pedagogia e percepção de que as escolas não só necessitam desses profissionais, mas, também, que devem ser bem formados, como afirma a Comissão:

Após diversas discussões na Câmara de Educação Superior e ouvindo representantes dos Sistemas de Ensino onde atuam os profissionais formados, a Comissão, cumprindo o que lhe foi determinado, apresenta o resultado de seu trabalho que, sem alterar a essência da Deliberação CEE n.º 26/02, procurou introduzir no seu texto medidas que têm como objetivo

garantir a qualidade dos cursos e tornar mais explícitas as diretrizes que devem orientá-los.
(Del. CEE nº 53/05).

À época, alguns educadores, esperançosos de mudança nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, ainda não homologadas, julgaram que o CEE estava se precipitando, ao fazer uma proposta de curso de pós-graduação para complementar a formação dos profissionais da educação. Tal atitude parecia demonstrar a descrença em uma mudança nas Diretrizes que possibilitasse a formação desses profissionais no curso de graduação em Pedagogia. Posteriormente, o Parecer CNE/CP nº 3/ 05 reexaminou a questão e, pelo artigo 14, abriu a possibilidade, não a garantia, dessa formação no âmbito desse curso.

Em 2007, o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Superior, por meio da Resolução nº1/ 2007, estabeleceram normas para os cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, para todo o território brasileiro, determinando: os cursos devem ser oferecidos por instituições credenciadas (Art. 1º), para candidatos diplomados em cursos de graduação ou outros cursos superiores (Art.1º, Parágrafo 3º), duração de um mínimo de 360 horas, não computadas as horas destinadas à orientação e elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (Art. 5º); avaliados pelos órgãos competentes (Art. 2º) e 50% dos seus docentes devem ter título de mestre ou doutor (Art. 4º). Tal Resolução, de caráter amplo, não se destina especificamente aos profissionais da educação previstos no Art. 64 da LDB 9394/96, embora os inclua.

Essas orientações legais conflitam com a legislação do Estado focalizado, oferecendo um curso de especialização com menos de 1000 horas, cujo certificado de especialista em gestão escolar não será válido perante o Sistema de Ensino estadual nem para inscrição em concursos públicos estaduais e municipais.

De acordo com o Anexo III da Lei Complementar nº 836, de 30, publicada no Diário Oficial de 31-12-97, e observadas as disposições das Deliberações CEE nº 40/2004 e CEE 53/2005, no que concernem à habilitação/qualificação dos profissionais de educação, para provimento de cargo de Diretor de Escola, o candidato deverá comprovar:

- 1 - ter, no mínimo, 8 (oito) anos de exercício, efetivamente prestado no magistério, desde que em escola devidamente autorizada e reconhecida pelo órgão do sistema;
- 2 - ser portador de pelo menos um dos títulos abaixo:
 - 2.1 - diploma, devidamente registrado, de licenciatura plena em Pedagogia;
 - 2.2 - diploma de Mestrado ou de Doutorado, na área de Educação;

2.2.1 - serão considerados somente os cursos que guardem estreito vínculo de ordem programática com a natureza da atividade inerente ao trabalho dos integrantes da classe de Diretor de Escola (Gestão Escolar);

2.3 - certificado de conclusão de curso devidamente aprovado, de pós-graduação, em nível de Especialização, na área de formação de especialista em Educação (Gestão Escolar), com carga horária de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas (Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2006).

Parece que tais orientações, embora respeitem a Deliberação CEE nº 53/2005, não incluem 200 horas de estágio, talvez por considerar que os candidatos já possuem prática docente anterior.

O Edital para o Concurso Público Estadual de Provas e Títulos para provimento do cargo de Supervisor de Ensino, em 2007, também determina: diploma, devidamente registrado, de licenciatura plena em Pedagogia, diploma de Mestrado ou Doutorado, na área da Educação; certificado de conclusão de curso de especialização na área de educação, destinado a licenciados, criado e aprovado de acordo com normas específicas do Conselho Estadual de Educação.

CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Outros cursos possibilitam complementar a formação dos profissionais da educação, como a Pós-Graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), ou seja: o mestrado profissional (MP) e o mestrado acadêmico em Educação (MA).

Observa Fischer:

A pós-graduação brasileira vive, desde o seu início, uma espécie de síndrome bipolar entre valores, padrões e critérios de ensino e avaliação estritamente acadêmicos e as exigências de formação do mundo do trabalho. O mestrado profissional é a forma mais visível dessa disputa entre lideranças da comunidade acadêmica e das instituições que defendem tradições ou inovações como se fossem mutuamente exclusivas (2005, p. 26).

Ribeiro afirma que o mestrado profissional visa à atuação mais efetiva e dinâmica no mercado, incluindo a pesquisa, para utilizar o conhecimento adquirido fora da academia, nas *atividades de interesse mais pessoal ou mais social*, agregando-lhes valor (2005, p.15). O mestrado profissional tem caráter interdisciplinar e os programas de pós-graduação em Administração poderiam fazer a titulação de *quase seis mil mestres profissionais* (para os 5560 municípios brasileiros) *em Gestão de Saúde e em Gestão de Educação*, porém, é *preferível que as áreas de Saúde e Educação assumam como questão sua a formação, em nível elevado, dos gestores de que o serviço público necessita*. A Diretoria de Avaliação da

Capes considera prioritário o mestrado profissional para o resgate *da dívida social*. Enquanto a área da Saúde apóia a medida, a área de Educação mostra ainda resistência (2005, p.13).

Felts e Baltar apontam

a necessidade de mestrados profissionais para gestores de escolas públicas e privadas,... e outros profissionais que atuem em instituições de ensino, em diferentes setores e em diferentes níveis da formação escolar. Tais mestrados profissionais podem, além da formação teórica básica, mediar um complexo processo de reflexão e de criação de possíveis soluções para combater os problemas enfrentados na gestão e na formação educacional. (2005, p.75).

O mestrado profissional encurta as distâncias que historicamente se criaram entre a academia e outros setores da sociedade (IBID, p.78).

A análise da legislação mostra os pontos comuns e as diferenças entre o mestrado profissional e o mestrado acadêmico.

A Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009, *dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES*, apontando entre os objetivos do curso: *capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho* (Art. 4º, Inciso I). Percebe-se que o mestrado profissional tem como finalidade a formação profissional avançada, visando *orientar o ensino para a pesquisa aplicada* (FISCHER, 2005, p. 24), enquanto o mestrado acadêmico volta-se para a formação de docentes e pesquisadores para o ensino superior, cuja produção de conhecimentos científicos reverterá para a própria academia.

Diferentemente da primeira normatização, o curso de mestrado profissional poderá ser oferecido por universidades, instituições de ensino e centros de pesquisa (Art. 5º), o que pode resultar na proliferação de cursos sem critérios e sem qualidade. O mestrado acadêmico só pode ser oferecido por universidades.

O curso terá a duração no mínimo de um ano e máximo de dois anos para titulação (Art. 7º, Inciso II), devendo haver proporcionalidade no corpo docente entre doutores, profissionais e técnicos com experiência em pesquisa aplicada ao desenvolvimento e à inovação (Art. 7º, Inciso V).

Pela Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001, que estabelece *normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu*, o corpo docente só pode ser constituído de professores com titulação mínima de doutor. Para autorização, reconhecimento

e renovação do reconhecimento exige-se a existência prévia de um *grupo de pesquisa consolidado na área de conhecimento do curso* (Res. nº1/2001, Art.1º, §5º).

O trabalho de conclusão do curso no mestrado profissional, conforme a Portaria nº 7/09, Artigo 7º, § 3º, pode ter formato de:

Dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas, desenvolvimento de aplicativos, materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições; concertos; relatórios finais de pesquisa; softwares, estudos de caso; relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística; sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES .

A essa diversidade e multiplicidade de trabalhos como exigência para o título de mestre no mestrado profissional, o mestrado acadêmico admite apenas a defesa de uma dissertação (Resolução Nº 1/2001, Art.2º, § único).

A Portaria nº 088, de 27 de setembro de 2006, fixa *normas e procedimentos para a apresentação e avaliação de propostas de cursos de mestrado e doutorado stricto sensu*. Não há norma específica para tal no mestrado profissional, todas orientações estão incluídas na mesma Portaria nº7/2009.

Essas características evidenciam a distância entre a natureza dos dois cursos, que, todavia, apresentam dois pontos em comum: a autorização e avaliação externa pela CAPES e obtenção do título de Mestre, com os mesmos direitos (Resolução nº 7/09 , Art. 2º e Resolução nº1/01, Art. 1º) possibilidade de acesso ao Doutorado.

O mestrado profissional, desenvolvido sem critérios e preocupação com a qualidade, pode levar à segmentação no ensino superior: um mestrado para trabalhadores que privilegia a prática e um mestrado acadêmico para intelectuais e pesquisadores pertencentes às classes dirigentes.

O Mestrado Acadêmico deverá ser em Educação, preferencialmente incluindo disciplinas que tenham vínculo programático com a gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para melhoria da Educação Básica, deve ser reinventado o lócus de formação do gestor capaz de contribuir para uma nova educação, preparado para atuar no estreito espaço de autonomia escolar, sujeito que é às limitações de uma organização burocrática, e enfrentamento das demandas externas e internas do cotidiano. Com uma formação teórica sólida e contínua reflexão sobre a própria prática, buscando sempre o aperfeiçoamento profissional, poderá evitar ações improvisadas, típicas de uma gestão reativa, e a submissão passiva aos imperativos da burocracia. Cursos com conteúdos fragmentados que primam pela superficialidade, devem ser substituídos por outros que abordem os conteúdos com profundidade, com uma integração curricular enriquecedora, facilitadora da apreensão do específico e do global, tendo presentes as necessidades do gestor no desempenho de sua ação. Uma boa escola se faz com educadores competentes, sob a liderança do gestor, como comenta Hutmacher:

A concepção e a condução de um projeto pedagógico, por exemplo, implica obviamente competências pedagógicas, mas também é preciso um trabalho de organização que passa pela coordenação da ação coletiva, pela criação de condições de diálogo, pela animação de reuniões, pela gestão do grupo, etc. (1992, p.73).

Se insuficiente a formação do gestor no curso de Pedagogia, outros cursos podem complementá-la, desde que tenham algumas características básicas. Não se propõe uma hierarquia de valores, pois todos se inserem no mesmo contexto gerador das Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, que privilegia a lógica do mercado em detrimento do educando e da escola. Acentuar a competitividade entre cursos, além de desastroso para a formação do gestor, pode comprometer a união das pessoas e os esforços para mudança.

Não existe um curso único e ideal para a formação do gestor. É preciso avaliar as modalidades oferecidas, refletir, planejar, questionar e com criatividade construir projetos vinculados ao compromisso de resgatar e aperfeiçoar a formação de um profissional consciente, capaz e compromissado com as demandas sociais, educacionais e necessidades da escola e educandos deste tempo. Pode-se pensar e construir um curso que forme gestores qualificados para coordenar docentes, funcionários e pais na revitalização e reconstrução de uma escola que aos poucos se decompõe pelas intervenções de uma sociedade onde os valores mercadológicos se sobrepõem aos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília. 20 dez. 1996.

_____. Resolução CNE/CES nº1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. *Diário Oficial da União*, Brasília.

_____. Resolução CNE/CES nº 24, de 18 de dezembro de 2002. Altera a redação do parágrafo 4º do artigo 1º e o artigo 2º, da Resolução CNE/CES 1/2001, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

_____. Resolução CNE/ CES nº 1, de 8 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. *Diário Oficial da União*, Brasília.

_____. Resolução CNE nº1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 ma. 2006. Seção 1, p.11.

_____. Portaria nº 88, de 27 de setembro de 2006. Fixa normas e procedimentos para a apresentação e avaliação de propostas de cursos de mestrado e doutorado.

_____. Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. *Diário Oficial da União*, Brasília.

BARONE, Paulo Monteiro Vieira Braga. Declaração de Voto. *Parecer CNE/CP nº 5/2005 de 13 dez.2005*. Brasília.

CALLEGARI, César. 2005. Declaração de Voto. *Parecer CNE/CP nº 5/2005 de 13 dez.2005*. Brasília.

CORDÃO, Francisco Aparecido. 2006. Declaração de Voto. *Parecer CNE/CP nº 3/2006 de 21/02/2006*. Brasília.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez/2005 Nº 30. Disponível em

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a02n30.pdf> . Acesso em 7/01/2010

FELTES, Heloísa P. M. e BALTAR, Marcos, A. R. Novas Perspectivas para mestrados profissionais: competências profissionais e mercados regionais. *Revista Brasileira de Pós-Graduação- Experiências. RBPG*, v2, n.4, p. 72-78. jul.2005. Disponível no site:

<http://www2.capes.gov.br/rb>. Acesso em 09/10 /2009.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. *Revista Brasileira de Pós-Graduação- Experiências. RBPG*, v2, n.4, p. 72-78. jul.2005. Disponível no site:

<http://www2.capes.gov.br/rb>. Acesso em 09/10 /2009.

HUTMACHER, W. A Escola em Todos os seus Estados. IN NÓVOA, A (ORG.) *As Organizações Escolares em Análise*. 2ª Edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

RIBEIRO, Renato Janine. 2005. O mestrado profissional na política atual da Capes. *Revista Brasileira de Pós- Graduação- Debate. RBPG*, v2, n.4, p. 8-15. jul. 2005. Disponível no site:

<http://www2.capes.gov.br/rbp>. Acesso em 06/10/2009.

SANDER, Benno. *Administração da Educação no Brasil genealogia do conhecimento*. Edição Ampliada. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

SÃO PAULO. Deliberação CEE Nº 53/2005. Fixa normas para os Cursos de Especialização que se destinam à formação de profissionais da Educação prevista no Artigo 64 da LDB.

Diário Oficial do Estado de São Paulo, 15 de dezembro de 2005. São Paulo

_____ Instruções Especiais SE- 1 de 18-12-2006. Regem o Concurso Público de Prova e Títulos para provimento de 90 (noventa) cargos de Diretor de Escola. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*. São Paulo.

_____ Instruções Especiais SE- 3 –de 24 -11-2007. Regem o Concurso Público de Prova e Títulos para provimento dos cargos de Supervisor de Ensino, SQC-II - QM. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*. São Paulo.

SUCUPIRA, Newton (relator). *Parecer nº977/65, C.E.Su, aprov. Em 3-12-65. Definição dos cursos de Pós-Graduação*. Disponível no site:

<HTTP://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/parecer%20cfe%20977-1965.pdf>. Acesso em 4/01/2010.