

GESTÃO ESCOLAR: TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO

Virginia S. F. Cavazzani

Universidade de Ribeirão Preto – campus Guarujá
vicavazzani@gmail.com

Resumo: O trabalho tem como objetivo relatar a experiência de alunos do curso de Pedagogia, durante os estágios, quando inseridos no cotidiano escolar, analisam o perfil do diretor, bem como as possibilidades de implementação de uma gestão democrática. A metodologia usada na pesquisa foi numa abordagem experiencial, através de análise documental, entrevistas, acompanhamento do trabalho do diretor, e outros envolvidos. Acredita-se que é possível formar um aluno de pedagogia para ser um gestor democrático, apesar das dificuldades que se enfrentam, desde o currículo do curso até a política da região, onde o diretor é escolhido para exercer um cargo de confiança.

Palavras - chave: gestão escolar; formação; município do Guarujá.

INTRODUÇÃO

Alunos do curso de Pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto – UNAERP, campus Guarujá, através dos estágios e da sua inserção no cotidiano escolar, transformam a vivência no espaço escolar em tema de análise e discussão sobre os processos de formação de um diretor de escola, bem como as possibilidades de implementação de uma gestão democrática na escola.

Acompanhados e orientados por seus professores na Instituição de Ensino Superior o aluno vai tomando contato com os elementos teóricos num processo compartilhado de construção do conhecimento. Esta articulação em que se afirmam a relação teoria e prática possibilita a formação do educador/pesquisador/gestor.

O conteúdo teórico da disciplina Gestão e Coordenação do Trabalho na Escola norteou o olhar crítico e reflexivo dos alunos durante a pesquisa, sobre a gestão democrática do ensino, um ideal de educação, cujos princípios são baseados nos processos de garantir descentralização, autonomia na tomada de decisões, ampla participação e efetiva formação e informação aos participantes para que programem as mudanças na formação dos alunos

Adotaram-se como procedimentos de investigação entrevistas com o diretor com base nos estudos de suas histórias de vida, bem como da sua formação profissional, a fim de analisar os aspectos que interferiram nessa escolha profissional e como se consolidaram, através dos seus relatos, experiências e narrativas.

Trata-se de levar à discussão as questões teóricas sobre as histórias de vida e dimensões concernentes às práticas de formação de professores e de seu desenvolvimento profissional, articulando-as com as categorias teóricas no campo dos saberes docentes, identidade, história de vida, profissionalização, desenvolvimento pessoal e profissional, ou seja, parte-se de uma pesquisa do tipo abordagem experiencial (JOSSO, 2000), cuja concepção é a de que a formação se dá ao longo da vida do sujeito e a sua experiência como fonte de conhecimento e de formação.

As implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória individual e coletiva, expressas através dos relatos, podem revelar aprendizagens da formação e sobre a profissão.

Comprovaram-se possibilidades de se adotar uma gestão através de mecanismos participativos, foi possível visualizar novos horizontes da escola, em formas mais democráticas de mundo e de escola. Através dos relatos, os alunos puderam ainda, compatibilizar os pressupostos teóricos do papel do diretor da escola enquanto articulador e mediador das políticas públicas, além de ser líder pedagógico, com a responsabilidade pelo compartilhar das decisões e garantir de fato, o exercício de cidadania com todos que ali estão envolvidos. Os alunos puderam desfazer-se da imagem do diretor como a de um profissional em final de carreira e de que a escolha do diretor por indicação política também passa por um processo e perpassa pela atuação e competência profissional.

Primeiramente, faz-se uma análise sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, uma vez que manifestam-se as primeiras possibilidades da formação do gestor, acompanhadas das propostas curriculares do Curso de Pedagogia da UNAERP; em seguida uma breve retrospectiva do princípio de uma gestão pública participativa. E, finalmente os procedimentos adotados para a coleta de dados e obtenção dos resultados encontrados.

O Curso de Pedagogia e a formação de profissionais para a docência e para a gestão

A formação inicial do diretor de escola sempre foi alvo de discussões e de análise, em virtude da complexidade do papel que este profissional exerce na escola. Sabe-se, que analisar a formação do diretor requer uma análise mais aprofundada da formação inicial do educador, portanto faz-se uma breve contextualização sobre o curso de pedagogia no Brasil nos últimos 25 anos, conforme análise do Parecer CNE/CP nº 5/2005 do Conselho Nacional de Educação.

No Brasil, o curso de Pedagogia, ao longo de sua história, sempre teve como objeto de estudo os processos educativos em escolas e em outros ambientes, sobretudo a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional. A primeira proposta para o curso foi a de "estudo da forma de ensinar". Regulamentado pela primeira vez pelo Decreto-Lei nº 1.190/1939, foi chamado de lugar de formação de "técnicos em educação", ou seja, eram os professores primários que na época realizavam estudos em Pedagogia para assumirem as funções administrativas da escola.

Nessa época, o curso de Pedagogia dissociava o campo da ciência Pedagogia, do conteúdo da Didática, abordando-os em cursos distintos e tratando-os separadamente. Além dessa discordância era concedido aos licenciados em Pedagogia lecionar Matemática, História, Geografia e Estudos Sociais, no primeiro e no segundo ciclos do ensino secundário. Conforme prescreve o Parecer CNE/CP nº 5/2005

A dicotomia entre bacharelado e licenciatura levava a entender que no bacharelado se formava o pedagogo que poderia atuar como técnico em educação e, na licenciatura, formava-se o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário. (2005).

Em 1961 há a tentativa de fixar-se um currículo mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia, regulamentado pelo Parecer CFE nº 292/1962, a licenciatura previa o estudo de três disciplinas: Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino, esta última em forma de Estágio Supervisionado, porém mantinha-se, assim, a dualidade: bacharelado e licenciatura em Pedagogia.

Em 1968, a Lei da Reforma Universitária nº 5.540 permitia ao graduado em Pedagogia, as habilitações de Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento e às necessidades do mercado de trabalho.

Porém, para a obtenção do título de “especialista” o Parecer CFE nº 252 e a Resolução CFE nº 2, indicavam que a finalidade do curso era preparar profissionais da educação, ou seja, a formação de professores para o ensino Normal, mas para as atividades de orientação, supervisão, administração deviam ser feitas como complementação de estudos.

O desenvolvimento social e econômico do país, com a ampliação do acesso à escola, trouxe novas exigências de qualificação docente, para orientação da aprendizagem de crianças e adolescentes das classes populares, que agora pertenciam ao grupo de estudantes.

Sob o aspecto organizacional e pedagógico, no início da década de 80, os processos de democratização da sociedade trouxeram novas necessidades para a gestão escolar, com funções especializadas e descentralizadas, maior autonomia e responsabilidade institucional. Houve assim, uma valorização para a formação para a docência e para cargos de direção. Várias universidades fizeram reformas curriculares em seus cursos de pedagogia voltadas para esta formação. *Como sempre, no centro das preocupações e das decisões, estavam os processos de ensinar, aprender, além do de gerir escolas.*

A maior parte dos que pretendem graduar-se em Pedagogia são professores, com alguma experiência em sala de aula. Assim, também ocorre com boa parte dos primeiros supervisores, orientadores e administradores escolares, que aprendem na vivência do dia-a-dia como os docentes, sobre os processos nos quais pretendem atuar, vir a influir, orientar, acompanhar.

Essa situação tem levado os cursos de Pedagogia a serem objeto de muitas críticas, na medida que têm de enfrentar o equilíbrio entre formação e exercício profissional, bem como o desafio de conciliar a teoria com a prática.

O curso de graduação em Pedagogia, nos anos 1990, *foi se constituindo como o principal locus da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.* A formação dos profissionais da educação, no curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País.

Hoje, grande parte dos cursos de Pedagogia, tem como objetivo central a formação de profissionais para exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não-escolares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia levando em conta as propostas e análises da realidade educacional brasileira definem que,

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de 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. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; - 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. (PARECER CNE/CP, nº 5/2005)

A legislação exige do perfil do graduado em Pedagogia que deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Assim sendo, o campo de atuação do licenciado em Pedagogia deve ser composto pelas seguintes dimensões: 1. docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso de Ensino Médio na modalidade Normal, assim como em Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de em outras áreas nas quais conhecimentos pedagógicos sejam previstos; 2. gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação; 3. produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.

A formação do gestor na Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP/GUARUJÁ

A discussão sobre as questões de princípio e de concepções sobre as políticas de formação de profissionais da educação previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia trazem como entendimento, conforme Ferreira (2006, p. 1343), de que a formação do profissional de educação se situa na responsabilidade e no compromisso em primeira ordem, como prevê a Constituição Federal de 1988, da formação para a cidadania. A autora afirma:

Defendo que a verdadeira cidadania e a verdadeira formação de profissionais da educação são indissociáveis e, por isso, ambas necessitam acontecer à luz dos princípios constitucionais que necessitam reger as políticas públicas educacionais de formação dos profissionais, que formam para a verdadeira cidadania – que possa superar o individualismo imperante e acirrado – pautada nos ideais de solidariedade humana (Brasil, Lei n. 9.394, art. 2º, 1996), justiça social e fraternidade, a fim de que se possa, efetivamente, “construir uma sociedade livre, justa e solidária” (Brasil, art. 3º - I – 1988 [2006]). (FERREIRA, 2006, p.1343)

Em atendimento a estes princípios, as Diretrizes do Curso de Pedagogia da UNAERP/Guarujá estão voltadas para garantir ao educador sólidos conhecimentos das ciências da educação, formação técnica e política que o habilite a atuar como organizador, mediador e gerenciador de práticas educacionais, em que a gestão e a supervisão educacional façam parte de um todo orgânico.

Percebe-se, de forma explícita, a possibilidade de formação e atuação deste profissional da educação em gestão da educação, compromissada com os princípios constitucionais, sem o que não teria razão de ser. *A formação oferecida, abrange, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação dos sistemas e das instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas.*

A gestão democrática da educação como concepção da formação do profissional da educação é, pois, ao mesmo tempo, transparência, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. É compromisso e responsabilidade de garantir que princípios humanos sejam desenvolvidos nos conteúdos de ensino que são conteúdos de vida porque se constituem em instrumentos para uma vida de qualidade para todos em sociedade.

A gestão democrática do ensino é um ideal de educação baseada em princípios que contemplam os interesses comunitários, ao garantir descentralização, autonomia na tomada de decisões, ampla participação e efetiva formação e informação aos participantes para que programem as mudanças na formação dos alunos. Seus processos visam organizar a escola para a tomada de decisões e funcionamento de forma participativa, procurando colocar em prática as decisões sobre os objetivos e utilização dos recursos.

O estágio vem contemplar essa formação ao aluno, através das Atividades de Integração Pedagógica, incluídas em seu currículo, as quais, como integradora, têm como objetivo propiciar ao aluno o contato inicial com a instituição, através da sua inserção no cotidiano escolar. À medida que o aluno vai tomando contato com os elementos teóricos, novas aproximações vão sendo feitas ao longo do curso. Capacita, assim, o educador/ pesquisador/ gestor teoricamente, de forma articulada com o cotidiano e a dinâmica da escola, num processo compartilhado de construção do conhecimento. Entende-se que durante a inserção do aluno no âmbito do processo educativo é que se afirmam a relação entre a teoria e a prática.

A Concepção de Gestão Escolar

É recente a designação de gestão como tema básico nas discussões e nas propostas de medidas modernizadoras da administração pública brasileira. Trata-se da descentralização indicada como elemento fundamental à democratização.

A preocupação com a democratização da gestão escolar no Brasil vem desde a década de 30, como afirma pois “o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 enfatizava autonomia administrativa da escola em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos.”

Outro fato marcante, segundo Santos Filho (1998) na discussão da autonomia escolar são as ações dos movimentos estudantis do final da década de 60, no sentido do fortalecimento da democratização da administração da educação no mundo ocidental.

O modelo de administração científica baseada nos princípios de Taylor foi adotado pelas escolas durante anos no Brasil. Na sociedade industrial do início do século XX, predominava a administração científica, centralizadora e hierarquizada.

A teia administrativa tinha o formato de uma pirâmide, cujo topo hierárquico era legitimamente ocupado pelo venerável chefe, detentor de todo poder de decisão e de mando. Os demais membros desse conjunto, distribuídos por especializações, eram mais executores de ordens e planejamentos que decisores. Quanto mais próximos da base da pirâmide, menos poder de decisão, menos educação formal e menos respeito social. (FREITAS, 2000, p. 49)

A escola foi administrada dessa forma, ou seja, condicionada pela política econômica e cultura dominante. Diretores e professores privilegiavam planejamentos pedagógicos alheios à realidade escolar, porém a sua execução era obrigatória, além de virem acompanhadas por visitas periódicas de inspetores do Ministério da Educação (MEC).

O contexto da abertura política nacional dos anos 80 deu espaço para que a educação fosse pensada a partir da realidade escolar. Desde a década de 80, são registradas ações em prol de uma gestão participativa. Iniciativas similares são cada vez mais frequentes e assumem formas inovadoras (Santos Filho, 1998).

O final do século XX foi alvo de várias mudanças na política da administração da educação brasileira. O discurso legal e político proporcionam mais participação da sociedade, inclusive com responsabilidade financeira.

O Estado passa a permitir e incentivar a coexistência de várias formas de gerenciamento escolar, aparentemente mais democráticas. Algumas experiências ocorrem com o gerenciamento da escola pública por entidades privadas.

As novas políticas públicas, sob o efeito de uma política neoliberal, passam a contemplar a descentralização administrativa e gestão escolar participativa de cunho democrático, com o foco na realidade da escola e de suas comunidades escolar e local.

É nesse cenário que a descentralização no discurso do governo se apresenta como a alternativa política para viabilizar as ações do Estado de forma eficiente, eficaz e com qualidade.

A descentralização, concebida como estratégia de afastamento do Estado, em relação às suas obrigações sociais e acompanhada de novas formas de controle, conforme vem se configurando na gestão dos gastos públicos no Brasil, não pressupõe necessariamente a participação do cidadão na formulação e realização das políticas públicas, não garante a eficácia e eficiência dos serviços oferecidos e não se constitui uma estratégia obrigatória para a consolidação da gestão democrática, conforme expresso no discurso atual.

Desse modo, a indicação política de diretores escolares perde a primazia e dá espaço à maior participação da comunidade na seleção de diretores escolares e na condução do nível de qualidade do processo educacional. São criados colegiados ou conselhos escolares com poder deliberativo e autonomia para tomar certas decisões no âmbito da escola; são permitidas

eleições de diretores; são ativadas as participações de pais, líderes comunitários; são realizadas experiências com concurso público (de provas e títulos) e cursos concurso para diretores; dentre outros.

Começa-se a discutir a importância da preparação de diretores escolares que incentivem a participação das comunidades escolar e local e atendam à legislação vigente.

O tema da gestão escolar vem sendo analisado e discutido por educadores e pesquisadores, em geral. As discussões referem-se em analisar as formas de contratação do diretor de escola, quais as melhores formas de gerir uma escola, porém, dados precisos para definir tal competência, ou mesmo, avaliar até que ponto um gestor é mais, ou menos eficiente, são insipientes, frente aos desafios que este profissional enfrenta nas escolas.

Contudo, como Monteiro (2007), acredita-se que as experiências com a democracia no Brasil são marcadas por esperanças em vez de realizações. (...) os discursos realizados em nome da democracia (ou da descentralização) buscam legitimidade, já que a prática tem demonstrado outra realidade.

Processos de investigação

Durante as aulas no Curso de Pedagogia observa-se um distanciamento do aluno pela prática gestora, pois alguns alunos nunca se imaginam ocupando este lócus da educação. Como compreender a falta de interesse dos alunos do curso de pedagogia pelas atribuições do gestor? Como compreender a situação, uma vez que o curso oferece essa formação?

Dentre as justificativas foram encontradas: “não me sinto preparado”; “por ser indicação política, penso não pertencer a esse grupo”; “sentem-se jovens demais para a responsabilidade”

Assim, foi feita a proposta ao grupo que durante a realização dos estágios nas escolas, escolhessem um diretor pelo qual tivessem admiração ou a escolha poderia ser por alguma ação que lhes chamasse a atenção e que lhes dessem autorização para uma observação mais aprofundada sobre o seu fazer.

Depois de tratar os procedimentos a serem adotados, foi proposto que fizessem entrevista com esses diretores e que contassem suas histórias de vida, seu percurso profissional, a fim de que os alunos pudessem compreender como esse educador tornou-se um diretor de escola.

Uma vez que já possuíam os conceitos teóricos sobre as atribuições do diretor e os conceitos de uma gestão democrática, solicitamos que produzissem um artigo para expor oralmente ou em forma de pôster.

Assim, esta investigação teve por objetivo identificar quais os aspectos que determinam a opção de um educador em tornar-se gestor, ou diretor de escola, quem vai liderar uma instituição de ensino.

Neste trabalho, adotou-se o procedimento de investigação do diretor, com base nos estudos de suas histórias de vida, bem como da sua formação profissional, a fim de analisar os aspectos que interferiram nessa escolha profissional e como se consolidaram, através dos seus

relatos, experiências e narrativas contadas por eles, e assim, poder compreender como se deu a formação daquele educador-gestor.

O percurso formativo sugere constantemente modalidades de articulação direta com as escolas e os demais espaços sócio-institucionais que contemplem projetos educativos, apresentados sob forma de estudo, análise e problematização dos saberes nelas praticados.

Portanto, o conteúdo teórico da disciplina de Gestão e Coordenação do Trabalho na Escola estudado norteou o olhar crítico e reflexivo dos alunos durante a pesquisa.

Associar questões teóricas sobre as histórias de vida e dimensões concernentes às práticas de formação são discussões que vêm sendo construídas ao longo das duas últimas décadas do final do século XX no Brasil, conforme afirma Souza (2005), trata-se de consolidar a valorização da pesquisa tanto em relação à formação de professores quanto ao seu desenvolvimento profissional, articulando-se com as categorias teóricas no campo dos saberes docentes, identidade, história de vida, profissionalização, desenvolvimento pessoal e profissional.

O trabalho centrado nas histórias de vida, diários biográficos e narrativas de formação, adota, além da reflexividade, outros aspectos e questões relativas à subjetividade e à importância de se ouvir a voz do professor ou compreender o sentido da investigação-formação, centrada na abordagem experiencial, por partir da teoria da atividade do sujeito, que aprende a partir da sua própria história. (SOUZA, 2005 p. 14)

Adotou-se a perspectiva de pesquisa do tipo abordagem experiencial, conforme afirma Josso (2002), pois como a autora, aceita-se a ideia de que a formação se dá ao longo da vida e que toma a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação. As implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória individual/coletiva, expressas nos relatos escritos, podem revelar aprendizagens da formação e sobre a profissão.

Para Souza (2005) a narrativa (auto) biográfica, ou, mais especificamente, o relato de formação, oferece uma oportunidade de implicação e compreensão dos modos como se concebe o passado, o presente e, de forma singular, as dimensões experienciais da memória de escolarização e de formação.

A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas e das dimensões existenciais do sujeito narrador. É evidente que a memória inscreve-se como uma construção social e coletiva e vincula-se às aprendizagens e representações advindas da inserção do sujeito em seus diferentes grupos sociais. (SOUZA, 2005, p. 16).

A relação entre memória e esquecimento revela sentidos sobre o dito e o não-dito nas histórias individuais e coletivas dos sujeitos, marca dimensões formativas entre experiências vividas e lembranças que constituem identidades e subjetividades, potencializando apreensões sobre os caminhos e as práticas formativas. O não-dito vincula-se às recordações e não significa, necessariamente, o esquecimento de um conteúdo ou de uma experiência.

Esse tipo de pesquisa pode então, ser compartilhada com as de outros historiadores da educação e especialistas em currículo e formação de professores, no sentido de compreender que todas as escritas, tanto as de natureza profissional como as de natureza íntima, traduzem vivências e tecem uma memória individual e coletiva, ao entrecruzar anotações de cunho afetivo, político, pessoal e profissional.

É neste espaço, das narrativas, onde o ator parte da sua própria experiência e questiona os sentidos de suas vivências, de suas aprendizagens, das trajetórias pessoais e a sua inserção no contexto escolar, pois todas as histórias pessoais são produzidas e intermediadas no cotidiano das práticas sociais institucionalizadas. A construção da auto narração inscreve-se na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas um tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo. (SOUZA, 2005).

A escrita da narrativa abre espaços e oportuniza o falar-ouvir e o ler-escrever sobre experiências formadoras, descortinando, assim, para os professores em processo de formação, novas possibilidades através do vivido.

A escola, o diretor e suas histórias

Foram entrevistados doze diretores, sendo oito de escolas municipais, um de creche, um de núcleo de educação infantil municipal, um de escola estadual e um de escola particular. Dos registros puderam-se destacar duas diretoras, cuja influência de seguir a carreira do magistério foi da família e da outra foi uma amiga lhe alertando sobre os benefícios da profissão. As demais, optaram pelo magistério por vocação e por gostar da atividade. Uma delas afirma que (...) *está na educação desde os 16 anos de idade e optou por essa profissão por vocação e gosta muito do que faz.*

Os relatos apontam que a opção pelo curso de pedagogia é sempre uma escolha individual e pessoal, mesmo sabendo do enfrentamento de discordâncias provenientes do marido ou da sociedade em geral. *Essa paixão nasceu com ela, tanto que nenhum contratempo a afastou de seu sonho,* disse uma diretora.

Sobre a formação das diretoras entrevistadas, além do curso de magistério e graduação em Pedagogia, possuem outra formação; em História, em Educação Física, Letras ou possuem pós graduação em Psicopedagogia.

Outro dado a destacar é sobre o início das suas carreiras, pois cada uma teve um início diferente. O estudo dos relatos de vida pode mostrar os momentos em que, conscientes de si, as pessoas constroem, orientam e re-orientam as suas trajetórias. O primeiro emprego variou entre: monitora de berçário, técnico de contabilidade, jogadora de vôlei, passadeira de roupas, recepcionista de consultório médico e de inspetora de aluno.

Ao serem questionadas sobre as possibilidades de atuarem dentro dos princípios de uma gestão democrática responderam: Entrevistado 1 (...) *Como diretora, procuro fazer uma gestão democrática e participativa.* Entrevistado 2. *Acredito que seja possível haver uma gestão democrática, desde que haja boa vontade por parte daqueles que estão dirigindo a instituição,*

e, principalmente pensar numa gestão real com princípios básicos, que seria a capacitação dos funcionários e a obtenção de recursos para que todos os projetos venham a funcionar. Entrevistado 3. A gestão democrática é a gestão que promove o desenvolvimento da escola e da aprendizagem do alunado (...) Interage com os pais. Na escola a gestão abordada é a gestão democrática, participativa, com a qual se encontra muito satisfeita com este trabalho de gerenciamento. (...) Há a participação de todos os funcionários e comunidade e todos se sentem envolvidos nos assuntos da escola. Entrevistado 4. Soluciona as dificuldades com a ajuda da comunidade, e tem estreita relação de amizade com eles. (...) Ser diretora é um desafio todos os dias. É uma escola de aprendizagem e aprende-se, sempre. Entrevistado 5. Projetos (horta e biblioteca) em parceria com empresas, dentre elas a Cargil. Está concorrendo ao prêmio de Gestão 2009, baseando-se nos trabalhos realizados e estratégias para não haver evasão de alunos. Entrevistado 6. (...) afirma que sua gestão é totalmente democrática, não toma nenhuma decisão sem o conhecimento dos pais, professores e demais funcionários. Por esse motivo, ela realiza o Conselho de Escola a cada 15 dias com a intenção de haver maior participação das famílias. Entrevistado 7. (...) depois de formada, começou a trabalhar com uma diretora, onde acumulou mais experiência, pois a diretora delegava responsabilidades extras da escola com pais e outros professores, mesmo ela exercendo a função de professora. Depois, trabalhou em algumas creches, onde começou como Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (monitora) e depois foi promovida para orientadora pedagógica.

São evidentes nos relatos das diretoras as concepções de uma gestão democrática e participativa de todas as entrevistadas, pois se identificam com os processos de parceria com a comunidade, com os alunos e muitas vezes com a empresa, além de, agilizarem a atuação do colegiado. Neste aspecto, os alunos pesquisadores puderam comprovar as possibilidades de se adotar uma gestão através de mecanismos participativos.

Como Lück (2006), acredita-se que o conceito de gestão parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um "todo" orientado por uma vontade coletiva.

Entende-se que o trabalho educacional, por sua natureza, demanda um esforço compartilhado, realizado a partir da participação coletiva e integrada dos membros de todos os segmentos das unidades de trabalho envolvidos. Portanto, a sua gestão pressupõe a atuação participativa, cuja adjetivação consiste em pleonasma de reforço a essa importante dimensão da gestão escolar. Tal gestão consiste no envolvimento de todos os que fazem parte direta ou indiretamente do processo educacional o estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, na proposição de planos de ação, em sua implementação, monitoramento e avaliação, visando os melhores resultados do processo educacional. (LÜCK, FREITAS, GIRLING & KEITH, 2005)

Compreender que o cotidiano humano pode ser marcado pela troca de experiências, pelas narrativas que ouvimos, e, que falamos, pelas formas como contamos as histórias vividas

traz a sustentação dos dados. Para Souza (2005) quando um professor/professora decide contar uma história a alguém, provavelmente, já a contou a outros mais próximos: aquele conto faz parte do seu repertório pessoal, mesmo que seja um caso que se passou com outro colega.

A narrativa é tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação e formação, porque parte das experiências e dos fenômenos humanos advindos das mesmas (...) as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva. Emerge daí a necessidade de compreender, com base na abordagem experiencial das narrativas (auto) biográficas, o papel estabelecido à formação do ponto de vista do sujeito aprendente e, ainda a necessidade de revelar, nos bastidores de leituras, cenas cotidianas e experienciais do cotidiano escolar, visto que a organização e a construção da narrativa de si implicam colocar o sujeito em contato com suas experiências formadoras, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive, das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida. (SOUZA, 2005, p. 19)

Sobre o acesso ao cargo de diretor, afirmam: Entrevistado 1 (...) se diz favorável à realização de concurso para o cargo de diretor, porém, pensa que os critérios de escolha deveriam ser por votação de funcionários, estudantes, pais e comunidade. Entrevistado 2. Ela defende que a seleção de cargo de diretor deve ser realizada através de concurso público, porque o Diretor precisa ter cultura proveniente da sua escolaridade e também da graduação comprovados em concursos públicos. Entrevistado 3. Para ser diretor é necessária a experiência de ser professor. A diretora está na direção há 12 anos e conta com a mesma equipe administrativa. A mesma, se mantém desde que a Diretora por concurso, escolheu a unidade, portanto a comunidade escolar se mantém unida para resolver os seus problemas. Entrevistado 4. Na opinião desta educadora o diretor deveria ser escolhido diretamente pela comunidade ou mesmo através de concurso público só assim o trabalho bem feito não seria interrompido com a mudança política.

(...) as narrativas constituem-se como singulares num projeto formativo, porque se assentam na transação entre diversas experiências e aprendizagens individual/coletiva. Emerge daí a necessidade de compreender, com base na abordagem experiencial das narrativas (auto) biográficas, o papel estabelecido à formação do ponto de vista do sujeito aprendente e, ainda a necessidade de revelar, nos bastidores de leituras, cenas cotidianas e experienciais do cotidiano escolar, visto que a organização e a construção da narrativa de si implicam colocar o sujeito em contato com suas experiências formadoras, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive, das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida. (JOSSO, 1999. In: SOUZA, 2005, p. 19)

Assim, é possível visualizar novos horizontes da escola, pois nos fatos, nos relatos, nas fotos, ou nos depoimentos das diretoras, observam-se concepções de educação e de mundo em luta; em sucessos e em insucessos; em avanços e retrocessos, em formas autoritárias implantadas e mantidas, contradizendo ou dificultando desejos de formas mais democráticas de mundo e de escola.

É imprescindível a gestão democrática da educação na formação do pedagogo, do profissional da educação, pois nela está contida a possibilidade de formação de cidadãos justos, também conscientes, participativos, responsáveis e solidários.

Os relatos da pesquisa possibilitaram aos alunos em formação do curso de pedagogia compatibilizar os pressupostos teóricos do papel do diretor da escola enquanto articulador, mediador das políticas públicas e líder pedagógico em primeira instância, cuja responsabilidade em compartilhar as decisões no âmbito escolar e garantir de fato, o exercício de cidadania com todos que ali estão envolvidos. Quanto à visão do aluno, de um dia ser diretor, ainda vai passar por um processo, mas, puderam pelo menos, desfazerem-se da imagem de um profissional em final de carreira e de que a escolha do diretor mesmo que seja por indicação política, também perpassa pela atuação e competência profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 2006.

_____ *Lei da Reforma Universitária*, nº 5540.

_____ *Resolução CNE/CP n. 1*, de 15 de maio de 2006.

_____ *Parecer CNE/CP n. 5/2005*. De 13/121/2005.

_____ *Parecer CFE*, nº 252.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: A gestão da educação como gérmen da formação*. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1341-1358, set./dez. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 de agosto de 2010.

FREITAS, Kátia Siqueira de. *Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar*. Em Aberto, Brasília, v. 17, n.72, p.47-59, fev/jun 2000..

GATTI, B. *Formação de professores, pesquisa e problemas metodológicos*. Contrapontos, Itajaí, v. 3, n. 3, 2003.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiência de vida e formação*. Lisboa: EDUCA, 2002.

_____. *História de Vida e projeto: a história de vida como projeto e as histórias de vida a serviço de projetos*. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-24, jul./dez. 1999.

LÜCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola/ Heloísa Lück*. Petrópolis, RJ: Vozes,2006. Série: Cadernos de Gestão ISBN 85.326.3295-5.

MONTEIRO. Carlos Antonio Ferreira. *Gestão democrática como processo de alteração estrutural*. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 363-389, maio/ago. 2007.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. *Democracia Institucional na escola : discussão teórica*. Revista de Administração Educacional, Recife, v. 1, n. 2, p.41-101, jan./jun. 1998.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

_____. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.