

## **O PROGRAMA DE FORMAÇÃO ESCOLA DE GESTORES – PERSPECTIVAS FORMATIVAS DO GESTOR CURSISTA**

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

UnB/Brasil – katiacurado@unb.br

Sandra Valéria Limonta

UFG/Brasil – sandralimonta@ufg.br

Shirleide Pereira da Silva Cruz

UnB/Brasil – shirleidesc@gmail.com

### **RESUMO**

A partir de uma discussão sobre a gestão escolar, focaliza-se nessa pesquisa a necessidade de formação dos gestores, cujo objetivo principal é identificar as mudanças na prática do gestor que participou do Curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. A metodologia empregada é a pesquisa exploratória e o procedimento de coleta de dados é o questionário com questões objetivas e abertas. Acreditamos que esta pesquisa fornece elementos para a avaliação do programa enquanto política pública, revelando a percepção sobre as mudanças na prática percebidas pelos gestores cursistas, identificando assim necessidades e aprendizagens do processo formativo e contribuindo para o aperfeiçoamento do programa.

**Palavras-chave:** Programa Escola de Gestores; formação de gestores; escola de Educação Básica.

### **Introdução**

Pensar a formação do gestor escolar nos remete a pensar como ocorre a formação do professor, pois, entendemos que ele, o gestor, é antes um professor, e é nesta direção que caminharemos. A formação inicial e continuada compõe, junto com a carreira, a jornada de trabalho e a remuneração, elementos indispensáveis de valorização profissional. Porém, esta formação inicial é um dos aspectos da formação de professores que, certamente, não define o profissional, nem sua competência, sucesso ou insucesso. A formação de professores é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político-social, que não se constrói em alguns anos de curso, ou mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional.

Sabe-se que, além de qualquer tipo de formação inicial ou continuada, só haverá mudanças no ensino e na sua qualidade se houver investimento nas condições de

trabalho: salários e carreira, tempo coletivo para reflexão no interior da escola, dentre outros fatores.

Vale ressaltar que a formação do professor tem se tornado uma das preocupações dos sistemas educacionais em diferentes países e constitui-se, segundo Nóvoa, num “eixo estratégico fundamental” (1997, p. 68), pois está no professor a possibilidade efetiva de mudança na gestão do processo educativo enquanto gestor direto do processo educacional. Nessa direção, podem ser observados como resultado dos debates projetos de formação com interesses diversos, muitas vezes antagônicos e conflitantes, porque representam classes diferentes no seio da sociedade e, portanto, são projetos políticos com direções opostas. Tal discussão ocorre nas propostas dos órgãos internacionais como o Banco Mundial, com objetivos predominantemente economicistas, e nos movimentos dos educadores que se mobilizaram para a organização da Conferência Brasileira de Educação (CBE) e do Congresso Nacional de Educação (CONED), com uma proposta progressista.

Como resultado desse movimento político vários programas, projetos e ações governamentais foram criados e executados, entre eles o Programa Nacional Escola de Gestores, do qual faz parte o Curso de Especialização em Gestão Escolar, objeto da pesquisa aqui apresentada. Este curso está inserido no conjunto das políticas públicas para a formação continuada de professores e gestores para a implementação da gestão democrática nas escolas de Educação Básica.

Nesse contexto, tomando como referência o papel da gestão e do gestor escolar para o sucesso do processo democrático e pedagógico na escola, focaliza-se em nossa pesquisa a necessidade de formação do gestor escolar, tomando como objetivo principal identificar as mudanças na prática do gestor que participou do Curso de Especialização em Gestão Escolar.

Optamos pela pesquisa exploratória e utilizamos o questionário que, segundo Gil (1991), tem como objetivo o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Os sujeitos pesquisados foram os gestores/cursistas participantes da segunda etapa do Curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Escola de Gestores na Universidade de Brasília.

Na coleta de dados, enviamos o questionário a todos os cursistas por e-mail e recebemos 32 questionários respondidos, o que representa 31,96% dos concluintes do

curso. Para o tratamento, interpretação e análise dos dados das questões objetivas, recorreremos ao uso de ferramentas informatizadas que facilitaram o trabalho de sistematização e possibilitaram o início da abordagem, sendo possível abstrair categorias. Quanto às questões abertas, estas foram organizadas e classificadas, e após um mergulho analítico em seu conteúdo foram categorizadas, o que permitiu conhecer os nexos constitutivos e as contradições do objeto do estudo em questão.

### **O Programa Nacional Escola de Gestores**

O Ministério da Educação criou, em 2005, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (PNEGEB). O programa é realizado mediante parceria do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), das universidades públicas estaduais e federais, com as secretarias de Educação e o Fundo de Fortalecimento da Escola – FUNDESCOLA.

Esse programa consiste na promoção de um curso de pós-graduação *lato sensu*, denominado Curso de Especialização em Gestão Escolar, com carga horária de 400 horas, com o objetivo de formar, em nível de especialização, gestores educacionais das escolas da rede pública da Educação Básica, cujo IDEB<sup>1</sup> estava abaixo das médias nacional e estadual. O programa busca ainda contribuir para a qualificação desses gestores na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social (BRASIL, 2006).

A análise da justificativa e dos objetivos do programa revela uma responsabilização do gestor em relação à equipe escolar e ao sucesso pedagógico da instituição, bem como à aprendizagem do educando, estabelecendo uma relação de causa-efeito entre a formação do gestor e suas implicações no sucesso da instituição de ensino. Esta análise, já realizada por Aguiar (2010), demonstra que os objetivos do programa apresentam uma perspectiva centrada na visão do diretor de escola como líder, e que uma formação continuada do gestor possibilitaria qualificar e otimizar os processos de trabalho no cotidiano da escola.

---

<sup>1</sup>O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica) obtidos pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio). Fonte: [www.mec.gov.br/ideb](http://www.mec.gov.br/ideb)

Dentro dessa perspectiva, durante o ano de 2006, o PNEGEB foi implantado como experiência piloto em 10 universidades públicas federais, cuja avaliação bem sucedida em 2007, permitiu sua expansão por meio da entrada de mais 7 universidades federais no programa. O curso é oferecido na modalidade de educação a distância, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle (*Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment*).

O moodle é um programa livre destinado ao desenvolvimento e à implementação de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. [...] um sistema de Gerenciamento de Cursos (SGC), por meio do qual é possível gerenciar cursos pela Internet, com o uso de recursos voltados para a interatividade entre usuários e a publicação de conteúdos, além de permitir o controle e a avaliação a distância das atividades desenvolvidas (BRASIL/MEC, 2008, s/p).

As atividades são realizadas em contexto digital, individualmente e em grupo, de modo a favorecer a aprendizagem na e sobre a ação. São trabalhadas temáticas reflexivas, constituídas a partir do cotidiano da escola e dos textos indicados para a leitura e discussão. O curso de 400 horas é assim constituído: cinco módulos de 60 horas e uma monografia que articule a teoria apresentada com a prática de gestão escolar.

Em 2007 foi firmado um convênio entre o PNEGEB, a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) e o Centro de Formação (CFORM) também da UnB para a realização do curso de especialização. Na segunda oferta do curso, que ocorreu nos meses de setembro/2010 a novembro/2011, inscreveram-se 400 candidatos, todos gestores de escolas do Distrito Federal e entorno, dos quais matricularam-se no curso 385 gestores. Um dado que chama a atenção e que, segundo Aguiar (2010) é um problema recorrente do curso, é o alto índice de evasão, pois dos 385 matriculados, apenas 105 concluíram o curso, o que representa uma taxa de abandono/evasão de 72,72%<sup>2</sup>.

Não temos elementos nessa pesquisa para avaliar os motivos que justificam a evasão, mas estudos realizados por Aguiar (2010) apontam para a falta de tempo dos docentes para cumprir as atividades do curso. Embora na organização do curso esteja previsto que o gestor/cursista terá 10 horas de dedicação ao curso, esse requisito parece não ser cumprido.

---

<sup>2</sup> Dados fornecidos pela equipe gestora do CFORM.

Os relatos e avaliações efetivados pelos coordenadores dos cursos de especialização implementados nas IFES. Há uma queixa generalizada da parte dos docentes responsáveis pelas salas-ambientes, como também dos próprios cursistas, nas IFES, sobre os problemas decorrentes do tempo destinado ao cumprimento das tarefas do curso. O que se observa, contudo, é que, apesar de constar como uma exigência a dedicação pelo gestor de 10 horas semanais, ao longo do curso, para o desenvolvimento do projeto e atividades correlatas, não vêm ocorrendo ações das secretarias de educação envolvidas para assegurar essa condição. Para os formuladores da proposta pedagógica do Curso, tal situação, considerada crítica, compromete a operacionalização do currículo do curso, e, logo, a sua filosofia (AGUIAR, p. 169, 2010).

Observamos outro elemento que nos parece significativo para o alto índice de evasão: em várias turmas ocorreram casos de gestores que mudaram de função, principalmente após a eleição do governador do Distrito Federal, pois, no ato de posse, como recurso administrativo necessário e legal, todos os diretores, por serem cargos comissionados, são exonerados. Isso gerou uma grande insatisfação entre os professores cursistas.

É preciso destacar também como fator de evasão a pouca familiaridade com a tecnologia adotada, que se constituiu uma barreira desde o início, visto que alguns cursistas não tinham e-mail pessoal antes do curso e apenas criaram um por ser ferramenta essencial ao uso da plataforma *moodle*. Entretanto, faz-se necessário uma avaliação sistemática da evasão, a fim de se apontar os seus múltiplos determinantes e, assim, construir uma política que assegure o direito à formação continuada com garantia das condições de trabalho, sem o desperdício do investimento público.

### **O curso de especialização em gestão escolar e as mudanças na prática do gestor**

O objetivo dessa pesquisa é fornecer elementos para a avaliação do programa enquanto política pública, a partir da perspectiva do cursista, revelando sua percepção sobre as mudanças na gestão escolar. Entendemos que esse movimento pode identificar as necessidades, lacunas e aprendizagens do processo formativo e, dessa forma, trazer proposições para o monitoramento, implementação e aperfeiçoamento do programa.

Normalmente, os relatórios que contêm os resultados avaliativos destes programas tomam por base apenas os indicadores de desempenho dos cursistas extraídos ao final do processo. Pretendemos, com base em dados que nos ajudam a compreender as concepções dos cursistas, analisar qualitativamente o processo formativo pelo qual

passa o gestor no curso, buscando indetificar prioritariamente se o curso pode implicar em mudanças na prática do gestor.

A palavra prática deriva do grego *praktikós*, de *prattein*, cujo sentido é agir, realizar, fazer. Diz respeito à ação que o homem exerce sobre as coisas, ou seja, a aplicação de um conhecimento em uma ação concreta efetiva. Porém, o sentido etimológico da palavra não fecunda a discussão sobre o seu significado atual, tornando-se necessário buscar, no contexto histórico-cultural, este significado.

A premissa teórica fundamental para se entender o homem e, conseqüentemente, a sua própria história, é fornecida por Marx (1984, p.32), que define o homem como um animal portador de necessidades, sendo que o primeiro ato histórico é a produção de meios para satisfazer suas necessidades. Ao procurar satisfazê-las, o homem modifica a natureza com a qual se relaciona, pois, ao modificar a natureza, modifica-se a si mesmo, reconhecendo-se no objeto exteriorizado e transformando-se a partir daquele objeto que, certamente, cria outras necessidades. Portanto, para satisfazer suas necessidades materiais, o homem se objetiva na natureza, através de atividade prática, ou seja, agindo sobre ela. Esta atividade, porém, pode acontecer de diferentes formas, como explicita Vázquez (1968):

[...] ato ou conjunto de atos em virtude do qual um sujeito ativo (agente) modifica uma determinada matéria-prima. Exatamente por sua generalidade, essa caracterização da atividade não especifica o tipo agente (físico, biológico ou humano) nem a natureza da matéria prima sobre qual atua (corpo físico, vivência psíquica, grupo, relação ou instituição social), bem como não determina a espécie de atos (físicos, psíquicos, sociais) que levam a certa transformação. O resultado da atividade, isto é, seu produto, também se dá em diversos níveis: pode ser uma nova partícula, um conceito, um instrumento, uma obra artística ou um novo sistema social (p.186).

Nesse conceito, inclui-se a atividade humana que se caracteriza como produto da consciência, a qual prefigura as finalidades da ação e termina com um resultado ou produto efetivo, real. São três os tipos de atividade humana, sendo que duas formas destas são teóricas: as atividades de conhecer e a teleológica. Porém, “(...) há diferenças importantes, pois enquanto a primeira se refere a uma realidade presente que se pretende conhecer, a segunda diz respeito a uma realidade futura, portanto, ainda inexistente” (VAZQUEZ, 1968, p.191).

Apesar das suas diferenças, o conhecimento ou a busca das causas e finalidades não implicam necessariamente num agir. Isto quer dizer que estas atividades, por si só, não levam o homem a agir; são atividades teóricas e, portanto, quando isoladas, não levam à transformação da realidade, quer material ou social, não se objetivam e nem se materializam. Há um terceiro tipo de atividade, a atividade prática, que, segundo Vázquez (1968, p. 193),

[...] se manifesta no trabalho humano, na criação artística ou na práxis revolucionária, é uma atividade adequada a objetivos, cujo cumprimento exige [...] certa atividade cognoscitiva. Mas o que caracteriza a atividade prática é o caráter real objetivo da matéria-prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação e de seu resultado ou produto.

Entendemos que não há modificações na prática do gestor como resultado de causa e efeito do curso, mas pretendemos compreender o movimento da prática, que pode ser, inclusive, utilitária, pois entendemos que o curso apresenta um caráter instrumental de formação, já discutido por Aguiar (2010). Além disso, nossa pesquisa utilizou apenas um instrumento – o questionário – o que impossibilita a apreensão dos nexos constitutivos do objeto, além de considerarmos que o método de exposição de nossas análises em forma de artigo apresenta limites.

Com essa intencionalidade, limites e recortes, após análise do material coletado, chegamos às seguintes categorias temáticas: a) torna-se gestor; b) aprendizagens e mudanças práticas referentes ao curso, que apresentamos a seguir.

### **Tornar-se gestor, aprender a ser gestor – análises dos resultados da pesquisa**

A primeira categoria de análise é a maneira como os sujeitos da pesquisa entendem como se tornaram gestores. Em um estudo sobre a sistemática de escolha dos dirigentes escolares, que inclui um mapeamento das formas de provimento do cargo/função nas esferas estaduais e nos municípios das capitais brasileiras, Dourado e Costa (1998) concluem que não há padrão uniforme na escolha de dirigentes escolares e que, se por um lado, a forma de provimento ao cargo não define o exercício da função, por outro interfere no curso desta. Nesse sentido, o gráfico 1 apresenta como os cursistas, sujeitos da pesquisa, tornaram-se gestores.

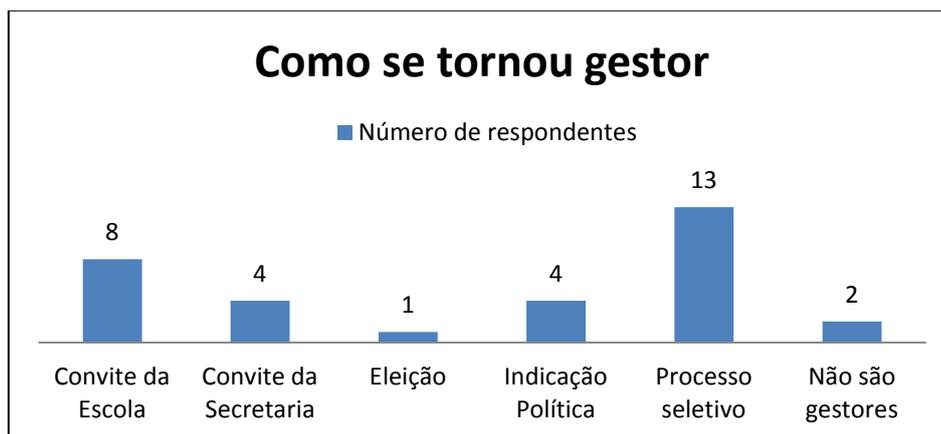


Gráfico 1 – Como se tornou gestor.

Experiências como a descrita por Mendonça (1987), ao refletir sobre a prática de eleições de diretores no Distrito Federal, têm mostrado que, embora haja no país uma luta pelas eleições de dirigentes escolares e existam diferentes experiências em andamento, o processo de gestão democrática não se esgota na simples adoção de mecanismo de eleição de diretores. Entretanto, entendemos que o processo eleitoral é um instrumento para a gestão democrática e que, para um curso que tem este princípio como norteador e justificador do seu programa, é necessário aliar as práticas de formação e escolha do gestor.

Paro (1994) critica a escolha de diretores por nomeação pura e simples e aponta vantagens e limitações da escolha por concurso público, indicando que os processos eletivos de diretores precisam estar articulados com outros processos de seleção, outros condicionantes institucionais de participação e outros fatores internos e externos à escola. Desse modo, a indicação política de diretores escolares perde a primazia e deve dar espaço à maior participação da comunidade na seleção de diretores escolares e na condução do nível de qualidade do processo educacional.

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. Embora o curso de Pedagogia seja o responsável por essa formação, este não é um requisito para exercer o cargo de gestor, pois todos os profissionais licenciados, ou seja, os professores podem ser candidatos ao cargo. Neste contexto, a pesquisa reafirma a necessidade de que os gestores tenham uma formação específica, como demonstra o gráfico 2.



Gráfico 2 – Necessidade de formação específica.

É comum os gestores indicarem a necessidade da formação específica. Este dado reforça a importância social e de formação do curso de especialização em Gestão Escolar. Todavia, as respostas abertas e também os comentários no *moodle* indicam que os cursistas avaliam que os aspectos administrativos escolares mais complexos e que demandam alto grau de conhecimento e experiência para se lidar com eles referem-se ao conhecimento técnico, no sentido dos documentos administrativos e da gestão financeira. Contraditoriamente, não parecem recair sobre o domínio técnico-pedagógico, ou melhor, também recaem, aparentemente, em menor proporção, ao ponto de os gestores se dedicarem mais empenhadamente na busca do conhecimento nas atividades de natureza administrativa.

Um elemento importante para entendermos a formação do gestor está relacionado ao seu tempo de experiência na função, porque a formação não se relaciona apenas aos saberes acadêmicos. Os saberes e as experiências são elementos de sustentação da prática, de concepções e da competência técnica, pois permitem compreender o que acontecia no cotidiano escolar, quais eram seus valores, sua cultura e, em especial, o grupo que já está ali constituindo uma cultura organizacional. O gráfico 3 nos permite visualizar o tempo de experiência como gestor dos cursistas.

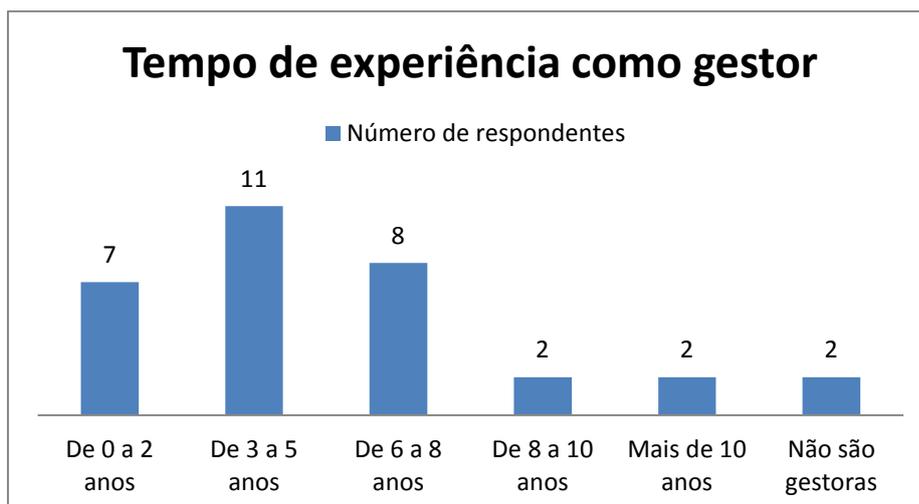


Gráfico 3 – Tempo de experiência como gestor.

Dada a natureza política da função que desempenha, o gestor escolar – considerando-se que 59% dos respondentes têm de 3 a 8 anos de experiência – terá em torno de uma década de profissão. Ao se somar este dado ao tempo de trabalho na educação, reforça-se a ideia de experiência profissional, elemento que proporciona a constituição do *habitus político*.

*O habitus do político supõe uma preparação especial. É, em primeiro lugar, toda a aprendizagem necessária para adquirir o corpus de saberes específicos [...]. Mas é também e sobretudo esta espécie de iniciação, com as suas provas e os seus ritos de passagem, que tendem a inculcar o domínio prático da lógica imanente do campo político e a impor uma submissão de fato aos valores, às hierarquias e às censuras inerentes a este campo ou à forma específica de que se revestem os seus constrangimentos e os seus controles no seio de cada partido (BOURDIEU, 2004, p. 169-170, grifos do autor).*

O domínio sobre esses conhecimentos, valores e ritos permite ao gestor escolar o domínio sobre a política escolar. Nesta, o processo de tomada de decisão é central, mas isso não quer dizer que a gestão escolar se resuma a tomar decisões, mas é na avaliação sobre como esse fenômeno se processa que é possível se perceber o movimento do poder na escola e, tanto neste caso como em outros, a experiência é poder pelo domínio do *habitus*.

Trata-se, nesse sentido, de uma pessoa conduzindo uma instituição, que tem por objetivo educar/formar pessoas. Essa grande tarefa escolar é mais do que uma ação técnica, mas só se realiza por intermédio da ação especializada técnica. Assim, o que se observa é a existência de um sujeito que é, ao mesmo tempo, político, pela natureza da

função, e pedagogo, pela especificidade do trabalho pedagógico. Sendo assim, necessita da formação pedagógica e acadêmica e da experiência para se constituir em uma liderança.

A segunda categoria de análise diz respeito às aprendizagens e mudanças práticas referentes ao curso. Entendemos que um processo formativo sempre provocará mudanças no sujeito que dele participa. Entretanto, o que nomeamos de “mudança” não indica uma valoração positiva, mas a premissa da dialética, ou seja, do movimento, que constitui o homem e a realidade. Assim, essa mudança pode expressar modificação ou transformação, seja de concepção na prática utilitária ou mesmo na constituição de uma práxis.

Propusemos a seguinte questão aberta aos cursistas: “Quais aprendizagens o curso de especialização em gestão escolar promoveu?” As respostas foram agrupadas em sete categorias: 1)legislação; 2)conhecimento teórico sobre gestão democrática; 3) gestão técnico-administrativa; 4)planejamento; 5)sistematização dos saberes da prática; 6)avaliação institucional e 7)respeito à diversidade e à subjetividade. Apresentamos a seguir alguns trechos das respostas recolhidas, a título de exemplificação.

*Vários, como por exemplo: relações interpessoais, elaboração e avaliação do projeto político pedagógico, estar mais segura quanto às leis que regem a educação no Brasil. (Gestor 2).*

*Primeiramente quando as questões legais que norteiam o trabalho, em seguida a importância de promover mudanças estruturais na construção de um projeto político pedagógico que precisa ser construído por todos para que represente a comunidade e os tornem mais responsáveis por tudo, os textos que foram trabalhados durante o curso ainda contribuíram para que em alguns momentos da coordenação pedagógica pudéssemos estudar com o grupo de professores possibilitando a discussão e assim aumentando a cobrança para cada segmento que está envolvido nesse processo. (Gestor 3).*

*Conhecimentos teóricos sobre gestão democrática e participativa na realização das atividades avaliativas, principalmente as que tinham que ser realizadas com a equipe de professores e coordenadores na escola. Escrita de projeto de pesquisa e de todas as etapas da elaboração da monografia. Leituras de bibliografias importantes para nortear as ações dos gestores. (Gestor 4).*

Pode-se perceber uma relação direta entre as unidades/módulos do curso e as respostas, o que pode significar um destaque para os elementos conceituais com os quais o cursista mais se identificou ou dele sente necessidade. Entretanto, estes conteúdos são citados como conhecimentos teóricos e descrevem o uso dos textos no cotidiano do curso. Parece que em diversos momentos o gestor reproduz – no sentido de transmitir um conhecimento – aos outros professores da escola o que aprendeu.

No entanto não se pode negar que os que responderam ao questionário foram unânimes em citar que houve aprendizagem e em nomear qual ou quais aprendizagens, o que demonstra que o curso de especialização provocou aprendizagens, ao que nos parece, significativas. Estas aprendizagens permitirão compreender e reelaborar concepções e práticas, conforme demonstrado nos dados da próxima questão.

Um outro elemento importante a ser destacado se refere a outra possível contradição entre as faces administrativa e pedagógica da função. Os gestores das escolas públicas fornecem respostas mais relacionadas à natureza técnico-administrativa do que às ações pedagógicas, o que, de certa forma, confirma o estudo de Aguiar (2010). Para a autora, há um caráter técnico-instrumental para o curso e a concepção da escola clássica, em que a função de diretor é vista como um administrador que tem um papel técnico, burocrata e institucional.

Entendemos que, se isso ocorre, é possivelmente por pressão exercida sobre o gestor para que priorize as ações mais administrativas, pela perspectiva adotada na formação e/ou por opção/concepção do gestor. Em qualquer dos casos, parece haver um problema: uma menor centralidade pedagógica na ação do dirigente escolar, o que se torna um equívoco, pois o que justifica a gestão escolar é o foco na qualidade do processo pedagógico.

Nesse sentido, o curso precisa retomar seu objetivo de formar o gestor numa relação entre a vivência do cotidiano escolar e o aprofundamento das questões sobre a gestão democrática. O fato é que, dentro desta dimensão da mudança pela reflexão da prática, observamos uma preocupação com o seguimento de princípios que deverão, através das políticas, ser materializados na dimensão das práticas.

Um segundo conjunto de questões nos permite perceber a mudança na prática da gestão, conforme aponta o quadro 1.

Quadro 1 – A gestão antes e depois do curso.

<i>Questões 11 e 12</i>	
<i>Questão 11 - Caracterize a sua gestão antes do curso.</i>	
<i>Questão 12 - Caracterize a sua gestão depois do curso.</i>	
<i>Gestão antes do Curso</i>	<i>Gestão depois do curso</i>
<i>Dirigir</i>	<i>Articulação</i>
<i>Apostando</i>	<i>Conhecimento</i>
<i>Acredito que foi na base da tentativa de dar certo, mas com o curso sabia exatamente onde mudar</i>	<i>Mudança, experiência</i>
<i>Centralização</i>	<i>Compartilhar</i>
<i>Incerteza</i>	<i>Conhecimento</i>
<i>Despreparada</i>	<i>Agradecida</i>
<i>Esperança</i>	<i>Certeza</i>
<i>Boa</i>	<i>Excelente</i>
<i>Comprometida</i>	<i>Reflexiva</i>
<i>Participação</i>	<i>Liderança</i>
<i>Otimismo</i>	<i>Sucesso</i>
<i>Fraca</i>	<i>Participativa</i>
<i>Paternalista</i>	<i>Democrática</i>
<i>Organização</i>	<i>Consciente</i>
<i>Boa</i>	<i>Boa, com perspectivas de avanços</i>
<i>Bem intencionada</i>	<i>Proativa</i>
<i>Insegurança</i>	<i>Segurança</i>
<i>Medo</i>	<i>Confiança</i>
<i>Desafio</i>	<i>Reafirmação</i>
<i>Boa</i>	<i>Ótima</i>
<i>Administrativa</i>	<i>Democrática</i>
<i>Insegura</i>	<i>Confiança</i>
<i>Participativa</i>	<i>Democrática</i>
<i>Amadora.</i>	<i>Técnica.</i>
<i>Insuficiente</i>	<i>Segurança</i>
<i>Profissional</i>	<i>Diagnóstica</i>
<i>Insegurança</i>	<i>Parceria</i>
<i>Desgaste</i>	<i>Abertura</i>
<i>Hierarquia</i>	<i>Democracia</i>
<i>Emoção</i>	<i>Auto avaliação</i>
<i>Raça</i>	<i>Direcionamento</i>
<i>Falhas</i>	<i>Habilidades</i>

Três categorias se destacam ao explicar a gestão após o curso de especialização: gestão democrática, gestão baseada em conhecimento (que a torna mais segura) e avaliação positiva da gestão. Em relação à primeira categoria, “gestão democrática”, o quadro 1 aponta que 10 respondentes (30% da amostra) passam a denominar sua gestão como embasada em princípios democráticos, abertura à participação e inclusão, articulação, autoavaliação. Tratam-se de elementos também apresentados nos conteúdos e objetivos do curso, o que parece proporcionar uma visão da prática de gestão de forma democrática.

Esse é um elemento importante porque a gestão democrática é compreendida não apenas como um conceito, mas está representada nas respostas dos sujeitos da pesquisa como um processo político. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de um amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

A indicação das palavras citadas como características da gestão depois do curso mostra um movimento de mudança na prática do gestor. Embora o limite da pesquisa não permita verificar a efetiva mudança, infere-se que a gestão da escola pública pode ser entendida pretensamente como um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como princípio. É certo que estas indicações podem não expressar a realidade da gestão das escolas públicas, mas se tomarmos o conceito como hipótese ou matriz a ser cotejada com a realidade, sua amplitude democrática pode ser bastante útil na direção de uma gestão democrática.

A segunda categoria, “gestão baseada em conhecimento que a torna mais segura”, demonstrada nas expressões como segurança, confiança, habilidade, conhecimento, nos permite inferir que o gestor entende que, ao assumir a direção da escola sem um preparo específico, aprendeu com a própria experiência. No entanto, ao ter a oportunidade e o espaço para a formação, novos elementos conceituais e atitudinais importantes incorporaram-se à sua atividade. Compreendemos que o curso proporcionou a criação de um espaço coletivo de troca de experiências entre colegas gestores, tutores e professores, o que fortaleceu subjetivamente e objetivamente o processo de gestão embora, como afirma Souza (2008, p.58),

[...] as avaliações indicam que os professores não especializados em gestão educacional nem em nível de formação inicial nem com formação continuada, isto é, educadores que assumiram a função dirigente sem a base de conhecimentos tida como própria do campo e que também não tiveram acesso a ela durante o tempo em que estavam na direção, não se saíram nem melhor nem pior no desempenho profissional do que os diretores concursados ou especializados tecnicamente na função.

O resultado da pesquisa exploratória com os egressos do curso indica que a Escola de Gestores contribuiu para a aquisição de conhecimentos e experiências, tornando o exercício da função de ser diretor mais qualificada e imprimindo o agir na função com mais segurança. Parece que o processo formativo do curso apresenta-lhe importantes elementos pedagógicos do processo de gestão democrática.

A terceira categoria na caracterização da gestão após o curso foi denominada “avaliação positiva da gestão” e foi expressa pelos cursistas com palavras que demonstram um processo de autoavaliação positiva da sua gestão: certeza, ótima, excelente, entre outras. Estes elementos demonstram que, ao fazer uma avaliação positiva do seu trabalho, certamente esse gestor tem a aprovação da comunidade escolar. Entendemos que o sucesso de qualquer ação educativa depende do planejamento sistematizado e coletivo das ações educacionais e da expressa vivência da gestão democrática. Nesse sentido, a autoaprovação de sua gestão pode indicar uma prática democrática e qualidade no processo pedagógico.

“É relevante para o gestor escolar considerar as diversas características de liderança e empregá-las em seu trabalho no cotidiano”, como cita um dos cursistas. Observando os aspectos que envolvem a liderança compartilhada, esta corresponde a práticas de tomadas de decisões e atuação colegiada por consenso. Também é interessante a prática da coliderança, correspondendo à atuação colegiada dos destinos da escola e de seu trabalho, de forma planejada e complementar pelos membros da equipe de gestão escolar. O curso proporciona uma avaliação positiva da gestão e parece indicar uma mudança de qualidade no processo de gerir a escola, objetivo maior da Escola de Gestores.

## **Considerações finais**

A breve análise aqui apresentada sobre a avaliação que os gestores cursistas fazem do curso de especialização revela que existe um campo aberto e necessário para a oferta de oportunidades de formação pelas universidades públicas na formação do gestor da escola de Educação Básica. Contudo, é preciso que as universidades aprofundem a discussão sobre suas responsabilidades na formação dos profissionais da Educação Básica, trabalhando na perspectiva de uma formação emancipadora e, portanto, constituída a partir da práxis.

Os gestores que participaram desta pesquisa demonstraram a necessidade de se construir novas práticas de gestão, tendo como referência a gestão democrática. Esse dado pode ser só a aparente internalização de alguns conceitos-chave estudados durante o processo formativo, mas pode demonstrar a real aspiração dos gestores escolares, rumo à compreensão de que a gestão é a mediação e coordenação político-pedagógica dos processos educativos escolares.

Procuramos a partir dos dados, identificar e analisar limites e avanços na perspectiva da mudança da prática do gestor por meio da formação no curso de especialização realizado no PNEGEB, recuperando a dialética da esperança e da contradição e salientando as possibilidades que o processo formativo pode gerar, sem perder o olhar da crítica. Assim, esperamos que o esforço investigativo aqui empreendido tenha produzido, para além dos objetivos propostos, novos conhecimentos que corroborem e auxiliem na implementação de um sistema nacional de formação de professores, neste caso, do professor/gestor, bem como de pesquisas empíricas que possam avaliar no campo escolar o significado dessa formação.

## **REFERÊNCIAS**

AGUIAR, M. A. da S. A política nacional de formação docente, o programa escola de gestores e o trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial, 2010, p. 161-172.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BRASIL. Projeto do Curso de Especialização em Gestão Escolar. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL/MEC. Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. Brasília: MEC, 2008.

DOURADO, L. F.; COSTA, M. Escolha de dirigentes escolares no Brasil. Relatório final de pesquisa. Brasília: ANPAE, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Moraes, 1984.

MENDONÇA, E. F. A eleição de diretores do ensino público do DF: Avanço ou manipulação? **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, jul./dez. 1987, p. 49-62.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PARO, V. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1994.

SOUZA, A. R. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, jan./abr. 2008, p. 51-60.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.