

**PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
E A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES**

Alda Maria Duarte Araújo Castro- UFRN¹

alda@ufrnet.br

O trabalho objetiva discutir o papel desempenhado pelo Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, na concepção e na implementação de políticas para a formação de gestores escolares em nível *latu senso*. A premissa que subjaz ao artigo centra-se no entendimento de que no contexto das reformas educacionais implementadas com a promulgação da LDB nº 9.394/96 e em articulação com as diretrizes dos organismos internacionais para a modernização da gestão educacional, fez-se necessário profissionalizar a gestão escolar por meio de cursos de formação continuada para os gestores escolares. Com esse objetivo, o Ministério da Educação (MEC) lança, em 2005, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. Inicialmente, em caráter experimental, sob a coordenação do INEP, envolveu 400 gestores escolares, e foi desenvolvido em cinco módulos presenciais e a distância, por intermédio do ambiente colaborativo e-Proinfo. Esse curso, viria a ser um embrião da política de formação de gestores a ser implementada posteriormente e que adotou entre os seus princípios a gestão democrática, a formação em serviço e a educação a distância.

O trabalho está estruturado em três seções. Na primeira, analisa-se o contexto das reformas educacionais e as repercussões na gestão da educação; na segunda, discutem-se as diretrizes da gestão educacional nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, tomando como referência documentos internacionais e nacionais e, por fim, na terceira seção, analisa-se o papel do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica na formação dos gestores escolares, na perspectiva da gestão democrática da educação.

1 A política educacional para a formação de gestores: uma demanda da reforma educacional da década de 1990

A década de 1990 pode ser considerada como um marco das reformas educacionais no Brasil. Em um contexto de transformações econômicas, sociais e políticas, os países em desenvolvimento tanto quanto os países desenvolvidos sentiram-se na contingência de reformar seus sistemas de ensino para se adequar às novas exigências das sociedades contemporâneas. Orientadas por um referencial neoliberal, as políticas educacionais passaram a produzir novos enfoques associados ao paradigma econômico centrado no novo sistema tecnológico, assinalando um tipo de organização sócio-produtiva que, de acordo com a ideologia neoliberal, permitirá às nações e às empresas crescerem competitivamente na “sociedade global”. O conhecimento como eixo central da atividade produtiva realça o papel da educação como uma das condições

¹ Profª Drª do Centro de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

indispensáveis para que os países possam atingir a competitividade, propiciando a sua inserção na economia mundial. Essa é a tese defendida pelos organismos internacionais.

É nesse contexto que a reforma do sistema educacional é vista como uma estratégia para alcançar o crescimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. Assim, o objetivo das políticas no campo da educação foram redimensionados, provocando profundas transformações no cotidiano escolar. O campo da gestão educacional foi fortemente impactado pelas mudanças ocorridas em nível macro e vem assumindo uma nova configuração. Na forma de organização do sistema capitalista nas últimas décadas, a procura da eficiência e da produtividade levou os responsáveis pela administração pública a buscarem na iniciativa privada uma nova forma de organização e gestão para os serviços públicos. Baseado nesses pressupostos começou a ser veiculada a noção de modernidade e a ideia de que é necessário superar os antigos paradigmas centralizadores de gestão, por não estarem mais adequados às novas configurações do mundo do trabalho.

Assim, a forma de gerenciamento das unidades escolares anteriormente baseada em uma administração científica caracterizada pela hierarquização, verticalização dos sistemas, burocratização dos processos e realizada predominantemente através do controle centrado na autoridade do gestor tem seus pressupostos questionados, haja vista os baixos índices de produtividade do sistema educativo. O entendimento nos discursos oficiais é que era necessário investir num modelo de gestão aberto e flexível mais de acordo com o modelo de reestruturação produtiva. A exemplo do que ocorria com outros setores da administração pública, que substituía a gestão burocrática pela gerencial, a gestão educacional foi organizada de modo a otimizar os recursos e garantir a produtividade da escola.

O modelo gerencial se caracteriza pela busca da eficiência, pela redução e controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pela descentralização administrativa, dando maior autonomia às agências e departamentos. Exige-se dos gerentes habilidades e criatividade para encontrar novas soluções, sobretudo para aumentar a eficiência, utilizando para isso modelos de avaliação do desempenho. Há preocupação, portanto, com o produto em detrimento dos processos. Segundo Dourado (2004), a gestão educacional nesse novo contexto assenta-se em duas possibilidades antagônicas em disputa:

De um lado, uma visão gerencial pautada por uma lógica economicista, cuja concepção negligencia a especificidade da ação pedagógica, em que a autonomia da escola se configura como uma retórica de participação tutelada e, de outro lado, uma visão política-pedagógica pautada pela luta pela efetivação da educação como direito social, pela busca da construção da emancipação humana sem descuidar da especificidade da ação pedagógica e dos movimentos em prol da efetivação de uma progressiva autonomia da unidade escolar. (DOURADO, 2004, p. 69).

Essas dois modelos de gestão convivem hoje no cotidiano das escolas brasileiras e são cada vez mais reforçados pelas políticas adotadas pelo Ministério da Educação que, de um lado, aprova nos marcos legais uma gestão democrática baseada em princípios de maior autonomia, maior participação dos profissionais da educação nas decisões da escola, implantação dos Conselhos Escolares, da elaboração do Projeto Político Pedagógico e da instalação do processo de eleição para os diretores escolares, e de outro lado, adota e financia programas de natureza gerenciais nos quais prevalece a lógica da competição da eficiência e da produtividade. Nesse contexto, questões como

descentralização, autonomia e participação foram ressignificadas por meio de uma visão restrita e funcional de cidadania, que não garante a participação efetiva nos processos decisórios, que difere de uma ação administrativa na perspectiva da construção coletiva. A gestão democrática exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, resultando, assim, na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo e pedagógico.

O novo cenário e as demandas que vêm sendo apresentadas pela sociedade contemporânea suscitam uma profunda revisão dos processos de formação dos gestores educacionais. Essas mudanças passaram a exigir profissionais mais qualificados com maior autonomia na escola, descentralização na tomada de decisões, capacidade de liderança, participação da sociedade civil na escola, tornando-a mais democrática. Assim, a formação do gestor escolar deve lhe possibilitar assumir, entre outros, o papel de ser o articulador das ações da escola, responsável pela coordenação de todo um processo de construção educacional, e com abertura suficiente para desenvolver uma prática de forma compartilhada com o coletivo da escola. Diante das exigências atuais, a qualificação dos gestores educacionais deve sustentar-se em novos fundamentos e possibilitar o desenvolvimento de habilidades de liderança para que o gestor escolar possa contribuir para o processo de desenvolvimento humano e da formação para a cidadania.

Na atualidade, a implantação da gestão democrática nos sistemas escolares apresenta algumas limitações e dificuldades. Apesar de ser assegurada na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, não há garantia da sua efetivação no cotidiano das escolas, tampouco uma mudança substantiva na forma de agir coletiva dos gestores, coordenadores e professores, em busca de consolidação de uma gestão democrática. A implantação de autonomia e de uma gestão democrática na escola implica em uma série de pré-requisitos, esses, seriam, para Barcelar (1997), em primeiro lugar, o compromisso de todos envolvidos no processo educativo; capacidade de auto-crítica capaz de promover reformulações de postura autoritárias e inadequadas, espírito democrático e conhecimento maior dos problemas educacionais brasileiros.

Uma gestão compartilhada, norteadada por esses pré-requisitos teriam maiores possibilidades de elevar o nível de desempenho do sistema educacional, uma vez que estariam mais comprometidos com as reais necessidades de sua clientela. Esse contexto faz emergir o conceito de gestão escolar com uma abrangência muito maior do que o simples processo de administrar. Por ser mais geral, abrange o conceito de democratização do processo de construção social da escola, nesse processo está a realização do trabalho da escola mediante a elaboração de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento das decisões de forma coletiva e o entendimento dessa organização como um organismo vivo e dinâmico.

2 Novas formas de gerir a escola: as diretrizes dos organismos internacionais

A concepção de modernização da gestão vem sendo introduzida no âmbito das reformas educacionais como uma estratégia fundamental para garantir o sucesso escolar. A gestão baseada nos resultados e nos indicadores de desempenho constitui-se em um fator crucial da modernização da gestão educativa. Essa concepção tem-se fortalecido no Brasil a partir da última década do século XX, quando se inicia o processo de reforma do aparelho do Estado. Em todo o setor público, passa-se a admitir o modelo de gestão descentralizada, com participação dos usuários/clientes dando surgimento à formulação de propostas para o desenvolvimento da gestão educacional que vai tomar

como referência as orientações homogeneizadoras elaboradas a partir de orientações dos organismos internacionais.

As agências internacionais de financiamento tiveram papel importante na difusão do consenso de um novo modelo de gestão. O documento elaborado em Jomtien em 1990, na Tailândia, originou os Planos Decenais de Educação em vários países. Esses Planos contemplavam, entre outras medidas, a modernização da gestão como fator fundamental para a consecução dos objetivos da escola e já traziam os delineamentos de um novo modelo de gestão, e a necessidade de estabelecer uma cultura organizacional firmada nos princípios de gestão estratégica e do controle de qualidade orientada para a racionalização, a eficiência e a eficácia.

Os organismos internacionais têm apontado a necessidade de implantação de uma nova forma de gestão nas escolas, com a finalidade de aumentar o sucesso e a permanência dos alunos na escola e promover a melhoria do processo educacional. As diretrizes encontradas nos documentos da Unesco, apontam para uma gestão mais democrática com abertura e incentivo à participação de todos os segmentos da escola e da comunidade nas questões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola. Nesse cenário, a participação dos atores escolares é de fundamental importância, tanto na tomada de decisões a partir dos conselhos escolares, grupos de pais, grêmios escolares como por meio de atividades de cunho individual.

Segundo Castro (2008), as diretrizes para a gestão educacional estão presentes também nos documentos produzidos pela CEPAL, oriundos das reuniões (PROMEDLACs)¹, entre elas, O PROMEDLAC IV realizado em Quito, no Equador, em 1991, que é enfático em reconhecer a necessidade de promover mudanças no modelo tradicional da gestão educativa; criar e desenvolver estratégias de compartilhamento das responsabilidades da educação. O PROMEDLAC V, realizado em Santiago do Chile (1993), evidencia que além da necessidade de modernização das escolas, a modernização da gestão dos Ministérios da Educação também se apresentava como condição para uma mudança no campo da gestão. O PROMEDLAC VI realizado em 1996 em Kingston, na Jamaica, propôs os seguintes direcionamentos: gerar mecanismos para garantir a longo e médio prazo, uma participação mais eficaz da sociedade civil; melhorar a capacidade de gestão e oferecer maior protagonismo à comunidade educativa local e um papel mais estratégico da administração central.

Na ótica dos documentos elaborados no âmbito do Banco Mundial é assinalada a necessidade de impulsionar o processo de descentralização, regionalização e desconcentração, muito mais numa perspectiva gerencial estimulando, assim, a adoção de mecanismos de avaliação de resultados; de programas eficazes de compensação educativa; de programas de emergência, de desenhar sistemas de informação e investigação para a tomada de decisão como fórmulas destinadas a aumentar a capacidade de gestão, maior participação dos pais no financiamento da educação. O documento *Prioridades y estrategias para la educación* (1995) traz explícita a ideia de que em muitos países se tem observado que quando as comunidades participam mais ativamente da administração escolar, os pais ficam mais dispostos a contribuir com o financiamento da educação dos filhos. Essa é uma prática que deve ser adotada pelos países, pois possibilita reduzir os gastos públicos com educação.

Essa lógica vamos encontrar também no documento elaborado pela Cepal/Unesco (2005), o que demonstra que no que se refere à gestão educacional há uma mudança de posição da Unesco se aproximando mais das orientações do Banco Mundial. O documento *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación em América Latina y el Caribe* (2005), evidencia a necessidade de realizar estudos sistemáticos para garantir a melhoria da gestão educativa, ou seja, descobrir

estratégias para que os recursos investidos nos sistemas educativos tenham um uso mais eficiente e maior impacto nas aprendizagens educacionais. Isso significa a necessidade de orientar a gestão institucional ao serviço das aprendizagens, promover maior responsabilidade social pela educação, tanto dos que a oferecem como dos usuários e das suas famílias, instituir na escola uma cultura de aprendizagem e de participação e por fim, reconhece a urgente necessidade de melhor qualificar os recursos humanos docentes, fomentar seu protagonismo e seu compromisso com aprendizagem efetiva dos educandos.

A posição dos organismos internacionais e a sistemática orientação mantida por meio das declarações, encontros e reuniões, levaram os países a empreenderem reformas na gestão educacional. Gajardo (1999), em análise realizada sobre as reformas implementadas na região da América Latina, aponta a gestão educacional como um dos pontos nos quais foram empreendidas reformas em todos os países. Havia, naquele momento, um contexto favorável às reformas e um relativo consenso sobre as políticas mais adequadas para introduzir mudanças institucionais e modernizar a gestão. Segundo a autora, é possível perceber um consenso entre as medidas propostas e as reformas que foram implementadas nos diversos países da América Latina. Entre os pontos comuns destaca: a descentralização administrativa e financeira; o fortalecimento das capacidades de gestão e autonomia das escolas; a participação local; a melhoria dos sistemas de informação e gestão; a avaliação, a mediação de resultados; a prestação de contas; a participação de pais, governos e comunidade nas responsabilidades com a escola.

Nesse cenário, o Brasil também foi compelido a introduzir mudanças no seu sistema escolar, a descentralização foi um dos eixos da política educacional adotada na década de 1990 e que permanece até hoje. Percebe-se maior autonomia aos estabelecimentos escolares, com descentralização de alguns programas diretamente para as escolas, criação de colegiados, eleição de diretores, o que trouxe novas demandas para os gestores escolares e uma necessidade de maior qualificação, tendo em vista que a fragilidade da formação inicial, em nível de graduação, que quase sempre não habilita esse profissional para o exercício do cargo, reforçam a necessidade de implementação de políticas e programas formativos em gestão que fortaleçam o desenvolvimento das capacidades de liderança, de comunicação, de negociação e resolução de problemas, de trabalho em equipe para otimizar as oportunidades que o modelo de descentralização e de autonomia traz para as instituições escolares.

3 O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública e a contribuição para a formação dos gestores escolares

As ações de reformas educacionais da década de 1990 desenvolvidas pelo MEC iniciaram-se no quadro dos compromissos assumidos pelo governo brasileiro e pelos organismos internacionais na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (1990) e estão configuradas principalmente no Plano Decenal (1993-2003), no Planejamento Político Estratégico (1995), na Lei de Diretrizes da Educação Nacional nº 9.394/96 e, mais recentemente, no Plano Nacional de Educação (2001). As políticas educacionais acabaram sendo fortemente direcionadas, tanto na definição de suas prioridades quanto de suas estratégias, pelas orientações dos organismos internacionais financiadores, principalmente o Banco Mundial, embora, como ressalta alguns estudiosos da temática, entre eles Coraggio (1998) e Aguiar (2002), haja uma complacência dos órgãos nacionais em difundir as ideias divulgadas pelo Banco Mundial, não se podendo responsabilizar apenas essa instituição financeira pela implantação das políticas nacionais

de educação, existindo uma grande co-responsabilidade dos atores internos nessas negociações.

Uma das primeiras iniciativas para a elaboração de um programa de formação de gestores foi realizada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o que reforça o papel da entidade como interlocutora nacional na execução das políticas educacionais. O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO) nasceu no Brasil como programa pioneiro de educação a distância, tendo como objetivo a capacitação de lideranças escolares. Foi desenhado a partir de uma demanda específica de um grupo de Secretários de Estados da Educação, na década de 1990, tendo como meta principal o desenvolvimento de uma gestão democrática focada no sucesso escolar do aluno.

Como uma política sistematizada, a formação de gestores somente vai aparecer como uma iniciativa do Ministério da Educação em 2005 com a criação do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Havia, nesse contexto, alguns fatores determinantes da necessidade de investir na formação dos gestores: a) as diretrizes elaboradas e disseminadas pelos organismos internacionais; b) as novas demandas para organizar a escola de forma mais eficiente e articulada com os novos paradigmas da reforma do Estado; c) a precariedade da formação dos gestores em exercício nas escolas e sua grande rotatividade e d) o processo de escolha de diretores, na maioria das vezes realizado por indicação, fez com que a formação dos gestores educacionais da escola pública passasse a ser uma necessidade e começasse a fazer parte da agenda das políticas educacionais.

Na sua origem, o curso foi desenvolvido como um curso-piloto de extensão em gestão escolar (100 horas), ofertado pelo Inep (2005). Posteriormente, em 2006, o programa passou a ser coordenado pela Secretaria de Educação Básica/MEC, dando início ao Curso de Pós-graduação (*lato sensu*) em Gestão Escolar, com carga horária de 400 horas, destinado a diretores e vice-diretores em exercício provenientes de escola pública da educação básica. O projeto pedagógico do curso foi desenvolvido por um grupo de especialistas de notório saber na área da gestão educacional, na sua maioria pertencentes à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), daí porque se pode explicar o seu caráter mais progressista, e adoção de princípios mais democráticos. A princípio, o curso ficou restrito a apenas 10 estados da Federação, tendo sido posteriormente disseminado por todo o paísⁱⁱ.

Em 2009 foram criadas e aprovadas as Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública, normatizadas pela Portaria Ministerial nº 145 de fevereiro de 2009. Segundo as Diretrizes Nacionais, o Curso de Especialização a distância para gestores escolares em nível de Pós-graduação, objetiva,

aprimorar a formação do gestor escolar das escolas públicas da educação básica; contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social; estimular o desenvolvimento de práticas e gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, no desempenho escolar. (BRASIL, 2009, p.10).

A iniciativa empreendida pelo MEC apresenta pontos positivos, entre eles, ressaltamos a formação continuada. O Programa não adotou como estratégia para a formação continuada cursos rápidos e descontextualizados, palestras e encontros esporádicos que absorvem reduzidas abordagens do universo educacional. Ao contrário,

concebeu e implementou um curso de especialização “*latu senso*” e como opção metodológica do curso, a intervenção na prática a partir de um estudo diagnóstico do cotidiano escolar.

A elaboração de um Projeto de intervenção a ser desenvolvido no decorrer do curso por um grupo de gestores possibilitou a adoção de um modelo de formação, com características do modelo crítico-reflexivo considerado por diferentes autores, entre eles, Porto (2000), como a tendência mais adequada para a formação continuada dos professores/gestores. Esse novo modelo de formação contrapõe-se ao modelo de racionalidade técnica, cuja principal função é defender uma formação pautada na utilização de instrumentos e técnicas para a resolução dos problemas cotidianos e inerentes à atividade profissional do professor.

A formação reflexiva consiste num processo de reconstrução da própria experiência profissional e pessoal dos professores/gestores à medida em que esses analisam criticamente a sua ação pedagógica e inclui tanto o domínio teórico do conhecimento profissional quanto a capacidade de saber mobilizá-los. Entretanto, essa formação não deve ser considerada como uma fórmula mágica capaz de resolver os desafios e os problemas encontrados na prática, é preciso reconhecer, antes de tudo, que formar um professor/gestor reflexivo implica reconhecer a presença efetiva de um intelectual constantemente obrigado a se autoformar. Nesse sentido, a formação não se conclui, segundo Porto, pois

cada momento abre possibilidades para novos momentos de formação, assumindo um caráter de recomeço/renovação/ inovação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, a mediadora da produção do conhecimento ancorado/mobilizado na experiência de vida do professor e em sua identidade, construindo-se, a partir desse entendimento, uma prática interativa e dialógica entre o individual e o coletivo (PORTO, 2000, p.14).

Desse modo, não há formação ou prática definitiva, o que existe é um processo de criação constante e infindável que é refletido e reavaliado dentro de uma concepção dialética do conhecimento na qual o *saber* cede lugar ao *saber fazer* reflexivo entendido como autoformação. No caso da gestão educacional, é importante que o gestor reconsidere suas ações e busque criar condições adequadas para que os segmentos da escola possam lidar com os processos teóricos metodológicos da formação continuada, uma vez que esta é concebida como elemento vital na organização de situações didáticas que possibilitem uma relação com a construção das competências profissionais.

Outra diretriz do Programa é a formação do gestor na perspectiva da gestão democrática, essa é entendida nas próprias diretrizes do programa como um meio indispensável à realização da finalidade social da educação. A opção pela gestão democrática da educação reveste-se de importância por que em outros Programas Oficiais como os que constituem o Plano de Desenvolvimento da Educação há uma supremacia por uma concepção baseada em contratos de gestão, indicadores de desempenho e cumprimento de metas. A concepção de gestão democrática adotada no curso apresenta um paradoxo com outras concepções de gestão adotadas em programas do MEC para os sistemas de ensino. É de se estranhar que, ao terem de implementar programas gerenciais, os gestores tenham uma formação em nível “*latu senso*” para implementar uma gestão democrática nas escolas, estabelecendo assim um *mix* de modelos de gestão que dificulta e confunde a ação a ser executada na escola, descaracterizando a prática escolar mais democrática e centrada na participação,

secundarizando os projetos construídos coletivamente em função dos financiamentos recebidos para a implantação de programas gerenciais.

Nesse cenário, comprova-se que diferentes concepções de gestão educacional têm permeado as diretrizes da política educacional brasileira em um contexto mais amplo das reformas implementadas na década de 1990. A concepção de gestão democrática já estava prevista desde a Constituição Federal de 1988, enquanto que a concepção de gestão gerencial surge em articulação com as diretrizes da reforma do Estado, gestada em 1995 no governo de FHC e sedimentada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. São concepções antagônicas de gestão que repercutem nos programas implementados nas escolas, definindo práticas de gestão que ora apresentam características mais participativas de gestão colegiada, ações descentralizadas, ora enfatizam a produtividade e a competitividade no interior do espaço escolar. Essa constatação mostra que há, no interior do próprio Ministério, posturas diferentes e contraditórias no que se refere à forma de gerir as instituições escolares.

Comprova-se essa assertiva ao analisar os conteúdos que têm sido veiculados no Programa da Escola de gestores a distância, que vem sendo implementado em todo o país e que diferente de outros programas desenvolvidos pelo ME que traz uma concepção de gestão democrática da educação. É possível identificar a concepção de gestão democrática da educação a partir de uma análise das diretrizes gerais do programa e os conteúdos veiculados, sobretudo nas Salas: Projeto Vivencial, Gestão e Política Educacional e Planejamento e Práticas de Gestão Escolar e Direito à Educação. Consideramos que os conteúdos dessas salas constituem-se na base estrutural do currículo proposto para o curso.

Os conteúdos desenvolvidos durante o curso se encarregam de sedimentar conhecimentos necessários para que os gestores escolares possam desenvolver uma prática mais democrática suplantando a prática gerencial e produtivista. Dessa forma, é importante considerar que os conteúdos que definem uma estrutura curricular não são neutros, mas guardam entre si juízos de valores, uma opção por uma posição política. Na matriz curricular do curso há uma intenção em articular as diversas salas de conteúdo em uma perspectiva de interdisciplinaridade.

A Sala Ambiente Projeto Vivencial (PV) funciona como estruturante do curso e possui articulação com as demais salas. Ela foi pensada, ao mesmo tempo, como um espaço de convergência para os conteúdos das outras salas ambientes e como um espaço de interação do curso. Nessa Sala Ambiente, a proposta de ensino-aprendizagem é a elaboração de um projeto de intervenção na escola que incida na formulação, implantação e avaliação do Projeto Político-pedagógico da instituição educativa. O PPP é entendido por diversos autores, entre eles Veiga (1995), Luck (2000), Dourado (2004) como um mecanismo por excelência para implantar a gestão democrática na escola, porque ele possibilita a participação do coletivo da escola, pais, professores e alunos na definição das ações a serem desenvolvidas no cotidiano escolar. A participação desde o momento da concepção até a execução permite um maior envolvimento e um maior compromisso de todos com o destino da escola com repercussões na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Dando suporte às ações a serem desenvolvidas para a elaboração, dinamização ou reestruturação do PPP ainda estão previstas as seguintes Salas Ambientes com 60 horas cada uma: a) Fundamentos do Direito à Educação (FDE), nessa sala os conteúdos são coerentes com a noção de educação como direito de todos e dever a ser assumido pelo Estado, que deve fornecer a formação cidadã e crítica para que os sujeitos possam se inserir na sociedade; b) Políticas e Gestão na Educação (PGE), traz em seus conteúdos e textos discussões sobre as diferentes concepções de

gestão e evidenciam a gestão democrática da escola exercida tanto na dimensão pedagógica, quanto financeira e administrativa da escola; c) Planejamento e Práticas de Gestão Escolar (PPGE), nessa sala a concepção de planejamento veiculada é coerente com a gestão democrática da escola, faz opção pelo planejamento participativo incentivando os gestores a adotarem uma prática de planejamento na qual todos os segmentos escolares têm o direito de participar, de dar suas opiniões e compartilhar o poder dentro da instituição escolar

Complementando a estrutura curricular do curso, encontramos a Sala Ambiente Tópicos Especiais (TE), com 30 horas. Essa sala permite que cada instituição faça as adaptações necessárias e que insira conteúdos que tratem da especificidade local, permitindo, assim, a flexibilidade e a reflexão sobre questões localizadas (escolas) ou locais (região). Já a Sala Ambiente Oficinas Tecnológicas (OT), também com 30 horas, tem por objetivo a utilização das Tecnologias da Informação na Educação.

O Curso de Especialização para Gestores Escolares a Distância procurou trazer para a formação de gestores conteúdos atualizados e que fossem significativos para o redimensionamento de sua prática no âmbito da escolar. Os temas discutidos ressaltaram a necessidade da elaboração do Projeto Pedagógico e da dinamização dos Conselhos Escolares como forma de implementar nas escolas uma gestão colegiada. Ao veicular uma concepção de gestão democrática, o Curso de Especialização para Gestores Escolares a Distância traz uma importante contribuição para resgatar os princípios de autonomia, participação, descentralização e representatividade importantes para a construção da cidadania e para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Considerações finais

O Curso de Especialização a Distância para Gestores Escolares surge em articulação com as normativas da educação brasileira que orientam a implantação da gestão democrática da educação, prioriza a organização das escolas de forma mais participativa, contribuindo significativamente para repensar a estrutura de poder no interior da escola. É também uma iniciativa de minimizar o *déficit* de formação dos gestores escolares que se encontram em atuação nas unidades escolares. O destaque dado ao tema “gestão educacional”, no atual contexto das políticas educacionais, a sua articulação com a educação a distância para a formação continuada dos gestores escolares abriu uma enorme possibilidade de atendimento aos professores/gestores e de democratização ao conhecimento. No atual cenário de mudanças educacionais, o curso de especialização se reveste de importância para a gestão e a organização das escolas das redes estaduais e municipais de educação básica, pois no atual contexto de transformações dos paradigmas de gestão torna-se necessário fazer chegar às escolas os novos conteúdos, as novas legislações para que os gestores escolares se apropriem de estratégias que facilitem a implementação da reforma educacional no campo da gestão.

Uma análise mais detalhada das diretrizes e conteúdos veiculados pelo Curso, permite inferir que o mesmo abre inúmeras possibilidades para a construção da gestão democrática da escola, no entanto, é preciso entender que apenas a formação dos gestores não é condição suficiente para a implantação de uma efetiva gestão democrática no interior das instituições escolares. Para que a gestão democrática seja efetivamente operacionalizada, alguns conceitos como participação, autonomia, devem ser a tônica de todos os programas desenvolvidos na escola.

ⁱ Esse conjunto de reuniões (PROMEDLACs) delineiam o Projeto Principal de Educação, tendo como principal objetivo a busca de um nova política educacional para América Latina, no que se refere aos novos modelos de gestão, à descentralização dos sistemas educacionais, à flexibilização curricular, a políticas compensatórias, a programas focalizados e ao financiamento da educação.

ⁱⁱ Atualmente, o Curso de Especialização em Gestão Escolar foi adotado como uma das medidas do Plano de Ações Articuladas (PAR) dos municípios brasileiros, com o indicativo de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino ao colaborar com a qualidade da gestão escolar. Assim, o MEC/SEB tem buscado informações sobre quantos cursistas por município foram atendidos pelo programa e estabeleceu, como um dos critérios de seleção dos cursistas, a observações dos menores Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) por escola e por município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcia Ângela da S. O Conselho Nacional de Secretários de Educação na reforma educacional do governo FHC. Políticas públicas para a educação: diversos olhares sobre o período de 1995 a 2002. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23 n.80, setembro/2002, p.73-90.

BACELAR, Inalda Vieira. Escola, descentralização e autonomia. In: **Revista de Administração Educacional**. Recife, v.1, n.1, p. 27-37, jul/dez, 1997.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**: Examen del Banco Mundial. Washington, D.C.: Banco Mundial, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Escola de Gestores da Educação Básica. **Diretrizes Nacionais do programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Brasília, 2009.

_____. BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 dez. 2011.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo Castro. Administração gerencial: a nova configuração da gestão educacional da América Latina. *Revista brasileira de política e administração da educação*. v.24 n. 3, p. 377-584. Set/dez. 2008.

CEPAL. Comisión Económica para a América Latina y Caribe. *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Série Seminário e Conferências, Santiago do Chile, 2005.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação; sentido oculto ou problemas de concepção. In: TOMMASI, Lívia, Warde, Jorge Mirian, Haddad, Sérgio. (Orgs) *O Banco Mundial e as políticas Educacionais*. São Paulo. Cortez. 1998.

DOURADO, L.F. Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios. In: SILVA, A.M.M.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). *Retrato da escola no Brasil*. Brasília, DF: CNTE, 2004. p. 67-79.

GAJARDO, Marcela. *Reformas Educativas en América Latina*. Balance de uma década. PREAL, Santiago do Chile, n. 15, set. 1999. Disponível em < <http://www.preal.cl> > Acesso em: mar. de 2004.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Revista em Aberto*, Brasília, v.17, nº 72, p.11-33, m fev./jun.2000.

PORTO, Yeda da Silva. Formação Continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, Alda Junqueira (org). *Educação Continuada*. São Paulo: Capinas. Papyrus, 2000 – (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

UNESCO. Proyecto Principal de Educación. **Declaración de Quito**. Equador. Boletín n. 24, abril de 1991 (PROMEDLAC IV). Disponível em < <http://www.fronesis.org> > Acessado em 12/01/2007.

_____. Proyecto Principal de Educación. **Declaración de Santiago**. Santiago do Chile. Boletín n. 31, agosto de 1993 (PROMEDLAC V). Disponível em < <http://www.fronesis.org> > Acessado em 12/01/2008.

_____. Proyecto Principal de Educación. **Declaración de Kingston, Jamaica**. Boletín n. 31, agosto de 1995 (PROMEDLAC VI). Disponível em < <http://www.fronesis.org> > Acessado em 12/01/2010.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos (Org.). *Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, Papyrus editora, 1995.