

GT1. Política e gestão da educação e Sistema Nacional de Educação

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARA OS RESULTADOS EDUCACIONAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES.¹

BOTLER, Alice Happ²

CORDEIRO, Juliana Nunes³

SANTOS, Bianca Bezerra⁴

Introdução

As políticas educacionais brasileiras vêm desde os anos 1980 adotando ações em busca da democratização da educação. Neste sentido, em meio ao processo de descentralização, o governo adotou medidas de gestão e controle, a exemplo dos princípios estabelecidos na LDB que estimulam a participação de todos os atores pedagógicos na gestão escolar, bem como o desenvolvimento da autonomia. Além destes aspectos, foram também adotados sistemas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem, em busca de melhorias nos padrões de rendimento dos alunos e do sistema educacional. Desta forma, algumas escolas demonstraram êxito a partir das mudanças, mas outras nem tanto. A consequência é a persistência de uma disparidade entre os resultados educacionais, a exemplo dos dados que apresentamos abaixo:

Quadro 1: Comparativo dos resultados a nível nacional, estadual e municipal do IDEB – 2009

	2009 - Metas	2009 – Obtidas
Recife	3.6	4.1
Pernambuco	3.9	3.9
Brasil	4.2	4.6

(Fonte: MEC/INEP 2010)

Quadro 2: Comparativo dos resultados das escolas da RMR - IDEB – 2009

Média - Menor Ideb	Média - Maior Ideb
3.25	4.98

(Fonte: MEC/INEP 2010)

Os dados mostram que a rede municipal de educação do Recife obteve na última avaliação (2009), um pequeno salto qualitativo (chegando inclusive, a superar a meta estimada para este ano que seria de 3,6). Destacamos que a média do município, apesar de superior à estadual, já era abaixo da média nacional e assim permaneceu em 2009.

Já no segundo quadro há uma comparação entre as médias dos resultados dos dois grupos de escolas da Região Metropolitana do Recife, de alto e baixo IDEB obtidos em 2009, nas seis RPAs (Regiões Político-Administrativas). Destacamos uma discrepância entre as notas das escolas de maior e menor IDEB, o que consideramos à luz de que ambas possuem as mesmas condições estruturais e administrativas.

O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) não pode ser observado como único indicador de desempenho, mas de fato tornou-se uma referência na avaliação em larga escala no país. Foi criado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, com o intuito de classificar o produto educacional por escolas a partir de uma combinação entre o

¹ Pesquisa que obteve apoio do CNPq/PIBIC

² Doutora em Sociologia, professora da UFPE. alicebotler@gmail.com

³ Graduanda em Pedagogia UFPE. julytudo@hotmail.com

⁴ Graduanda em Pedagogia. biancasantos021@gmail.com

desempenho dos alunos nas áreas de português e matemática e o índice de rendimento escolar (aprovações) nas escolas, atribuindo nota de zero a dez.

Estes dados auxiliam a compreender o contexto da escola pública brasileira num momento em que a educação vem sendo supostamente valorizada como propulsora do desenvolvimento, contraditoriamente aos resultados de cidadania efetivamente obtidos. Nestes termos, esta pesquisa procurou relacionar gestão escolar democrática com resultados educacionais obtidos nas escolas numa abordagem comparativa entre as de Maior e Menor IDEB, via análise do desenvolvimento das ações materializadas pelos gestores escolares eleitos em processo democrático, bem como de entrevistas sobre a implementação dos seus planos de ação junto a Rede Municipal de Educação do Recife (RMER). Tomamos como recorte histórico as ações vivenciadas a partir de janeiro de 2011, com vistas a aprimorar estudos abrangendo a escola numa perspectiva cultural, ou seja, via análise dos valores democráticos e de aspectos sociais.

Gestão democrática e resultados educacionais

Para compreender a relação entre resultados educacionais e gestão escolar, elucidamos primeiramente o conceito de democracia, tal como vem sendo abordado na literatura contemporânea. É democrática qualquer sociedade onde o exercício do poder é submetido a certas condições, quanto à definição dos objetivos coletivos e quanto à participação dos membros do grupo em sua definição e execução. (CAZENEUVE, 1982).

Para Santos (2009), a democracia é a forma de organização mais avançada e complexa em vigor na atualidade, uma conquista que busca, acima de tudo, a dignidade humana, através da opinião da maioria. Esta forma de governo, que subsidia as relações em nossa sociedade, também foi adotada na organização escolar, com a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), quando a gestão democrática e a eleição de diretores tornaram-se norma para as escolas brasileiras. Dentre os princípios da gestão democrática, a escola passaria a se autogerir, sendo seus componentes responsáveis pela tomada de decisões sobre sua organização e utilização de recursos. Em meio a este processo de democratização, compreendemos que a cultura influencia nas relações de poder e hierarquia na escola (Botler, 2010).

A este respeito Souza (2009) compreende o conceito de gestão democrática como um processo político, onde todos os segmentos participam, em todos os níveis, desde a identificação dos problemas, acompanhamento de ações, controle, fiscalização e avaliação de resultados, sendo pautado fundamentalmente numa relação dialógica. Ainda conforme o autor, gestão escolar pública é compreendida como *princípio* (pois a escola é financiada por todos e deve atender a necessidade de todos) e como *método* (como processo educativo). Nessa perspectiva, compreendemos uma democracia ideal, que pode ser utilizada como referência para analisar a gestão das diferentes escolas públicas.

A discussão sobre a gestão democrática tem como um de seus eixos a participação, que é vista por alguns autores, a exemplo de Luck (2006) como tendo, pelo menos duas expressões diametralmente opostas: em um extremo, a participação como *presença*, onde as pessoas não têm compromisso com as discussões, restringindo-se apenas ao comparecimento a reuniões sem, no entanto, opinar e expor suas ideias para a melhoria da escola; no outro extremo, a participação por *engajamento*, onde todos os atores pedagógicos sentem-se parte do que está sendo discutido e tornam-se responsáveis pelas decisões tomadas em conjunto, sendo, por isso mesmo, considerada *ideal*. Assim fica evidente que existem diversas interpretações a respeito da democracia

e da gestão democrática, o que gera problemas de compreensão e efetivação das práticas democráticas nas escolas públicas.

A gestão democrática ideal acontece quando a direção da escola e suas decisões são formadas pelo consenso da maioria da comunidade escolar, sendo representada pela direção, que conta com a confiança de seus liderados e toma as decisões em conjunto com eles, legitimando-as pela comunidade escolar. Para Souza,

A gestão democrática é um processo que não se resume a tomada de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras, procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola. (2009, pág.123)

Conforme Paro (2003), para que esta gestão democrática ocorra é de fundamental importância que a escolha do gestor também aconteça democraticamente, através da eleição de diretores. Apesar de reconhecer a fragilidade da participação da população apenas no momento do voto e o fato de que a eleição não garante que os atos adotados pelos eleitos sejam democráticos, o autor esclarece que as eleições influenciam e trazem para dentro da escola a democracia mesmo com limitações, e passa a fazer parte do cotidiano das pessoas envolvidas.

O autor apresenta as alternativas de escolha dos diretores escolares vivenciadas em nosso país: a *nomeação* é a indicação do diretor ao cargo por razões político-clientelistas, podendo ou não ter experiência na área. Muitos estudiosos interessados em uma boa gestão da escola pública são contra esta alternativa de escolha de diretores, porém ela foi utilizada por muito tempo na história da gestão escolar brasileira. O *concurso público*, alternativa defendida por ser mais imparcial e objetiva do que a nomeação, apesar de inibir o clientelismo, é uma prática que não permite mensurar a capacidade de liderança do gestor. A *eleição* de diretores, com suas variáveis, contaria com a participação ampla da comunidade escolar.

A diversidade de opções apresentada nos permite ver que a eleição de gestores torna, por princípio, o gestor comprometido com seus eleitores e que vai buscar junto com eles a melhoria da escola pública, pois como não foi nomeado, nem conseguiu seu cargo através de concurso público, tem um dever com os cidadãos que o elegeram e juntos devem lutar, pressionando o Estado, a fim de conseguirem uma melhoria na qualidade da educação. (PARO, 1996)

A gestão democrática, através de seus diversos mecanismos constituintes, tais como a eleição de gestores e o Conselho Escolar, não garantem a realização plena da democracia, mas justamente por serem concebidas como práticas democráticas, estimulam a escola a ir, paulatinamente, modificando sua cultura. Conforme Botler (2010), desta forma se ampliam os níveis de responsabilidade e consciência da população, o que permite maior aproximação com a democracia emancipatória:

A instituição da gestão democrática concreta no sistema escolar pode ser transformada em prática democrática concreta na escola a partir de um processo interno singular de aprendizagem coletiva, ou seja, da organização escolar, o que implica a redefinição do valor e do significado das relações de poder. (BOTLER, 2010, pág 195)

A eleição de gestores, com suas vantagens e limitações, entre todas as alternativas existentes é a *mais* democrática, porque permite a transformação da cultura da escola e dos atores pedagógicos, em busca de uma sociedade mais participativa e consciente de seus direitos.

Neste trabalho, partimos da compreensão de que, além da forma como o gestor é eleito, existem outros fatores que interferem (ou deveriam) na ação gestora: os resultados educacionais da instituição, aqui tratados sob o ponto de vista do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), o perfil/formação do gestor e as formas de aproveitamento dos mecanismos democratizadores da gestão.

Condutas da gestão diante dos resultados educacionais das escolas.

Considerando os resultados educacionais distintos já apresentados, tomamos como universo de análise as escolas públicas do município de Recife. Analisamos comparativamente as formas de gestão das escolas com altos e com baixos resultados educacionais (IDEB), estabelecendo desta forma, relação entre estes resultados e a gestão das escolas. Para tanto, nosso instrumento de coleta de dados foi um roteiro de entrevista, aplicado às 12 escolas analisadas, sendo 6 delas, de baixo IDEB e 6 de alto IDEB. As entrevistas foram realizadas com os gestores e vice-gestores de cada instituição, totalizando assim 24 sujeitos. As entrevistas foram organizadas a partir de 3 eixos de análise: perfil/formação dos gestores, concepções de gestão escolar democrática, mecanismos de democratização e participação

Nesse artigo focalizamos os limites e possibilidades da gestão democrática e sua implicação nos altos e baixos resultados educacionais das escolas. Para efeito da apresentação dos dados, indicamos os sujeitos com as siglas G para gestores e VG para vice-gestores, seguidas de “>” ou “<” como indicativos de pertencerem a escolas de maiores ou menores IDEBs, bem como da numeração correspondente às escolas. Tomamos como referência central em nosso roteiro, o plano de ação dos gestores visando obter informações a respeito de como a gestão democrática estaria sendo sentida, concebida e tratada no cotidiano escolar, enquanto *ação sistemática*.

1. Formação dos gestores/ Perfil

O perfil dos gestores indica que há uma maioria feminina, entre 40 e 49 anos de idade em ambos os grupos de escolas. Das escolas de maior IDEB, temos 10 com graduação em pedagogia, nas de menor IDEB, 7 com a mesma formação. Além disso, a totalidade dos entrevistados tem formação pós-graduada *lato sensu*, sendo que 7 dos das escolas de maior IDEB tem especialização na área de Gestão/Coordenação escolar (5 nas de menor IDEB). Estes elementos mostram que os gestores das escolas de maior IDEB tem formação mais voltada para o curso de pedagogia e especializações na área de gestão.

Dos gestores analisados nas escolas de maior IDEB, percebemos que 10 estão no cargo a mais de 2 anos, em média cada um deles tem mais de 8 anos atuando como gestor, o que demonstra sua experiência na área, diferentemente dos gestores das escolas de menor IDEB, onde mais da metade, (6) está atuando a menos de 2 anos.

Além da formação inicial e da experiência, observamos que todos os gestores, em ambos os grupos de escolas, passaram por capacitação da prefeitura antes de assumirem este mandato, com exceção de uma das entrevistadas, que estava no cargo a poucos meses, devido ao período de licença maternidade da vice-gestora eleita.

Os entrevistados das escolas de maior IDEB sugeriram que houvesse capacitações com mais frequência (2) e que também a parte burocrática (3) fosse mais enfatizada, devido a dificuldade encontrada pelos mesmos na prática. Já nas escolas de menor IDEB, os entrevistados sugeriram que as formações fossem apenas para *quem tivesse interesse*, perdendo o caráter obrigatório. Um dos entrevistados inclusive, afirma claramente que não tem interesse nas formações, quando sugere:

Me deixar em casa, todos os dias, porque a formação é um saco, porque escutar, escutar e escutar balançando a cabeça não adianta.[...] é aberto, você discute, você fala, mas você só fala, fala, escuta, escuta... é cansativo. (G1<)

Este extrato denota uma falta de comprometimento do gestor e a não percepção deste da importância da prática educativa, visto que ele considera desnecessário expor suas ideias, escutar os colegas de trabalho e refletir sobre o fazer pedagógico. Além deste fato, foi nítida durante toda a entrevista, sua falta de compromisso com a escola por ele gerida, quando indagado sobre quais seriam os objetivos privilegiados quando assumiu a candidatura e seus objetivos e metas para a atual gestão: ele recorreu aos papéis do tipo “santinhos” que utilizou durante a campanha, pois não se lembrava de nenhuma de suas metas para a escola, como no exemplo que se segue:

Espere só um pouquinho. (vai até o armário, pega uns papéis) - Olhe, tome aí! (Deu-me um papel que continha os objetivos a serem alcançados por ele ao ser eleito) - Esses objetivos foram escolhidos porque a gente entendia que era o melhor pra privilegiar naquele momento na escola. (G1<)

Contraditoriamente, uma das gestoras das escolas de maior IDEB, mostrando-se envolvida com o trabalho da secretaria de educação e expressando sua vontade de aperfeiçoar-se afirma, quando a perguntamos se ela tinha passado por formação:

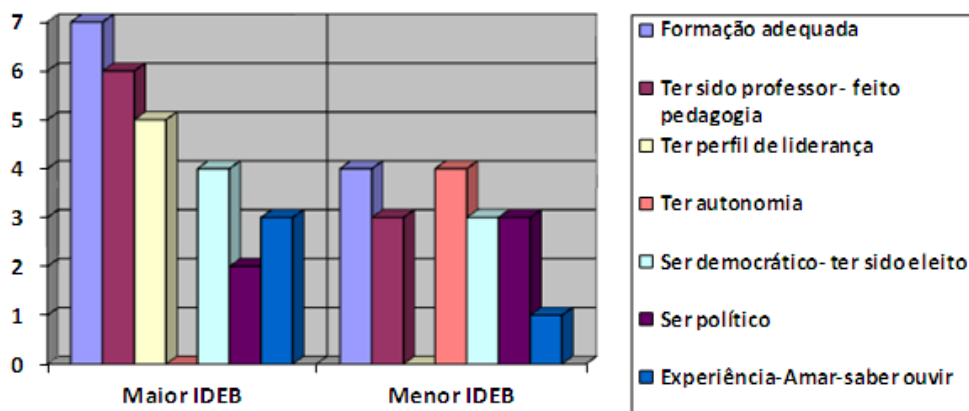
Sim, da prefeitura, agora foi curto, viu, foi uma formação rápida, foi muito rápido e a gente teve que fazer o plano na agonia, mas foi bom, foi ótimo. (G5>)

Percebe-se que mesmo sendo cobrado da gestora um plano de ação no período do curso, que por ela foi considerado de curta duração, esta aprova e elogia o mesmo. Outra gestora acrescenta acerca do curso:

Eu gostei, porque a gente tem que estar sempre renovando as informações, tem uma parte burocrática mesmo, a questão do conselho, tem de tudo, do pedagógico, eles englobam tudo isso que rebate na nossa atuação. Coisas que a gente precisa, mesmo às vezes sendo um pouco repetitivo, mas é importante, porque a gente sempre vai se reciclando, aprendendo coisa nova, é interessante. (G6>)

Conseguimos perceber uma crítica, quando aponta que o curso às vezes é repetitivo, porém esta reconhece a importância do mesmo na sua prática diária. Em relação aos pré-requisitos necessários para um bom gestor, os entrevistados das escolas de ambos os grupos apontaram os seguintes aspectos:

Gráfico 1 – Pré-requisitos necessários para um bom gestor



Dentre os aspectos encontrados em comum como pré-requisitos para um *bom gestor* estão: formação adequada (7 nas de maior e 4 nas de menor IDEB), que o gestor tenha sido professor ou feito curso de pedagogia (6 nas de maior e 3 nas de menor), que seja democrático (4 nas de maior e 3 nas de menor), político (2 nas de maior e 3 nas de menor) e que tenha experiência, ame o que faça e saiba ouvir (3 nas de maior e 1 nas de menor).

Dentre os fatores que chamam a atenção estão dois aspectos: no grupo de maior IDEB o *perfil de liderança* foi citado por 5 entrevistados como pré-requisito para um bom gestor, porém este item não é mencionado pelos gestores das escolas de menor IDEB. Já no grupo de gestores das escolas de menor IDEB um dos requisitos apontado para uma boa gestão é a *autonomia* (4), não encontrada como fator determinante para o sucesso da gestão por gestores das escolas de maior IDEB. Associamos a estas concepções certa confusão entre autonomia e autoritarismo, uma vez que autonomia foi identificada por gestores de escolas de menor IDEB como *tomar as decisões sozinho* e a *falta de autonomia* associada a tomada de decisão coletiva. O extrato de fala abaixo confirma esta ideia:

Você tem que fazer algo nessa profissão! Ajudar nas relações, tem que ter autonomia, autoridade, agora sem ferir ninguém. Você tem que mostrar que você é o gestor e ta cumprindo seu papel. Se todo mundo fizer seus compromissos eu acho que a escola está crescendo. (V5<)

Autonomia identificada com responsabilidade individual, por um lado, e, por outro, entendemos que a liderança, apresentada por gestores das escolas de maior IDEB, pode ser associada ao exercício coletivo. Os dados acima nos fazem ver que a formação mais voltada para a parte pedagógica, o interesse e valor atribuído por gestores à formação continuada oferecida pela prefeitura, o perfil de liderança identificado, bem como a experiência dos gestores, favorecem o alcance de bons resultados na nota do IDEB.

2. Concepções de Gestão Escolar

Observamos nas respostas dos gestores das escolas de maior IDEB que os objetivos privilegiados por 8 deles na sua candidatura foram melhorar aspectos pedagógicos, ora referindo-se diretamente a expressão, ora trazendo outras referências, a exemplo de “manter o nível da escola” (3). Além disso, “fazer dela um espaço mais democrático com a participação de todos os segmentos que a compõe” foi citado por 6 entrevistados. Já nas respostas dos gestores das escolas de menor IDEB, não percebemos tão grande preocupação com os aspectos pedagógicos, visto que apenas 5 mencionaram estes objetivos como privilegiados no início de sua gestão. Percebemos ainda que nas escolas de menor IDEB os gestores (4) apontaram como objetivos privilegiados melhorar a parte estrutural da escola, o que não foi mencionado pelos gestores das escolas de maior IDEB, mesmo estas tendo condições físicas bem semelhantes às das escolas de menor IDEB.

Quando indagados sobre quais seriam os principais problemas encontrados por eles no início de seu trabalho, os gestores das escolas de maior IDEB mencionaram os de origem burocrática (6), já nas escolas de menor IDEB, apenas 2 os citaram. Neste último grupo destacaram também problemas estruturais (3), falta de compromisso dos professores (3) e falta de autonomia para a gestão (3). A falta de autonomia reforça o argumento já utilizado acima referente ao fato dos gestores encontrarem limites a sua tradicional forma (centralizadora) de dirigir a escola, frente aos espaços abertos pela gestão democrática, conforme o exemplo:

Então realmente a questão da gestão democrática, tem que ter ordem. Porque se eu digo que a ultima palavra é minha, ai não gostam, mas tem que ser assim, se não eu não era diretora, errando mas eu procuro acertar. Eu divido as decisões, mas a ultima palavra é a minha, porque quando der errado não vai ser eu? Então eu decido. A gente tem que rever essas questões. E se decidirem sem eu saber eu discordo, não aceito, porque eu é que tenho que saber, que a prefeitura vem pra mim. Eu já avisei, todo mundo sabe, eu tenho que saber das coisas todas, se não eu não assumo. (G5<)

O extrato acima demonstra que o gestor enfatiza pontos negativos da gestão democrática, com foco na perda de autonomia para governar a escola, denotando confusão entre a responsabilidade de responder pela escola diante da secretaria de educação, por um lado e, por outro, tomar decisões sozinho.

Dos gestores entrevistados nas escolas de maior IDEB, 7 afirmaram que a secretaria de educação vem contribuindo para as ações da escola, em busca da melhoria dos resultados educacionais, em contraposição às escolas de menor IDEB, em que a maioria (7) dos gestores destaca claramente que a secretaria poderia ajudar mais as escolas, a exemplo do que se segue:

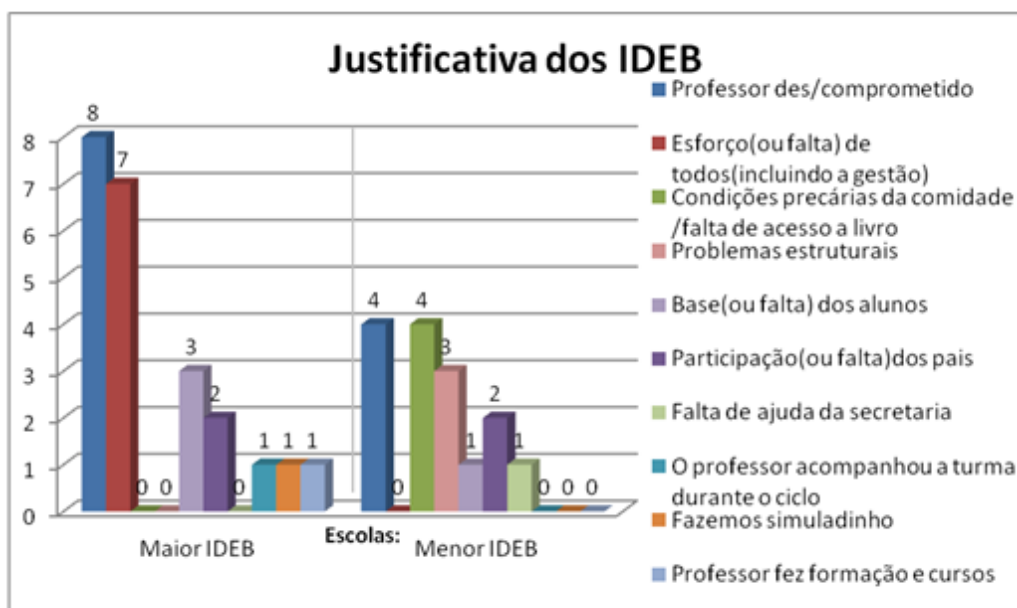
Mas em termos de materiais aqui é bom, temos todos os materiais, tem o empenho, que se a gente for fazendo, vem dinheiro. Isso, se a gente fizer tudo direitinho, o dinheiro aparece. Mas tem muita burocracia. Então é isso, pode até contribuir, mas do jeito deles. (G5<)

A entrevistada afirma claramente a dificuldade em lidar com os novos elementos postos à gestão, como a elaboração de projetos, o que se relaciona não apenas a autonomia necessária, mas também denota a insuficiência de sua formação. Assim, sua concepção de autonomia parece mesmo circunscrita a um modelo que não se adéqua mais às novas demandas da secretaria de educação, que são vistas como burocracia para a qual não foram treinados a lidar.

As concepções de gestão escolar democrática abarcam também o entendimento sobre as causas dos resultados pedagógicos das escolas. No grupo de maior IDEB o que justificaria o bom resultado da escola, é um conjunto de fatores que inclui uma equipe de professores comprometidos (8) e um esforço de todos os funcionários, incluindo a gestão (7), aliados a participação dos pais (2) e a base dos alunos (3), feita nos anos anteriores ao da avaliação. Foram citados ainda aspectos como o acompanhamento da turma pelo mesmo professor no ciclo de aprendizagem (1), a realização de simuladinhos (1) e a formação dos professores (1). Os gestores entrevistados percebem a complexidade da gestão e entendem, não apenas a necessidade do esforço coletivo, mas também a conjunção de fatores que contribuem com o aprendizado das crianças.

Considerando as respostas acima, poderíamos supor, por simples contraposição, que a justificativa do baixo desempenho, nas escolas de menor IDEB, fosse atribuída ao descomprometimento dos professores e falta de esforço do coletivo da escola, porém não foi isso que encontramos. Apesar de terem apontado, porém com uma menor intensidade, o descomprometimento dos professores(4) e a falta de participação dos pais (2)e a falta de base dos alunos(1), enfatizaram outros aspectos como responsáveis pelo baixo desempenho da instituição, em sua maioria externos à escola, dentre os quais: as precárias condições da comunidade e conseqüentemente a falta de acesso a livros e cultura por parte das crianças (4), problema estruturais(3) e falta de ajuda da secretaria de educação(1). Podemos analisar melhor estas justificativas para os resultados educacionais obtidos, com o gráfico abaixo:

Gráfico 2 – justificativas para os resultados obtidos no IDEB



Os dados do gráfico nos levam a perceber, portanto, que as justificativas dos resultados educacionais são bem diferentes nas escolas de maior e de menor IDEB. Enquanto que nas primeiras atribui-se o sucesso dos alunos ao comprometimento dos professores, ao esforço e conhecimento acumulado dos estudantes e a participação dos pais no processo de aprendizagem, nas escolas de menor IDEB, a responsabilização pelos resultados dos estudantes é atribuída a problemas externos, como as condições da comunidade e falta de acesso a livros e problemas estruturais. Em nenhum momento a gestão se vê como responsável pelos resultados educacionais dos alunos da instituição por eles gerida. A responsabilização pelos resultados obtidos nas instituições com baixo IDEB está sempre em aspectos externos, conforme o que se segue:

Isso é assim, veja, nós trabalhamos com duas comunidades muito sensíveis, que todos os dias estão na mídia, pela violência, por morte, por tráfico de drogas... então são com estas crianças que a gente tá tratando. Bom, o IDEB, ele não quer saber se você almoça ou não almoça, se você toma banho ou deixa de tomar banho e esses fatores influem no rendimento da criança dentro da escola, então o que aponta o IDEB pra gente são as próprias características da comunidade que a gente trabalha. (G1<)

Observamos, ao longo das visitas, que as condições físicas das escolas de maior IDEB às vezes são até mais precárias dos que algumas de menor IDEB, a exemplo da escola 5>, que além de ser de difícil acesso, em meio a morros íngremes e distante de meios públicos de transporte, tendo ainda uma péssima estrutura física, funcionando precariamente em três pequenas casas da comunidade, cuja população é socioeconomicamente carente, encontra nos pais bom suporte e estímulo, o que ajuda no processo de ensino e aprendizagem, conforme evidencia a fala:

A comunidade participa mais que os professores, elas estão sempre vindo, engraçado, né? Quando me disseram, “Fulana” vai pro P..... , eu fiquei um pouco assustada, no [nome do bairro], mas quando eu cheguei aqui, percebi que tem um grande número de pais que gosta de participar da vida dos alunos, que estão sempre aqui na secretaria, pra saber se tem aula, se não tem, pra saber se chegou material, reivindicam quando não tem professor, eu acho esse um ponto muito positivo daqui. (V5>)

Já numa escola de menor IDEB, que possui uma excelente estrutura, contando com ar condicionado, fácil acesso, situada em rua asfaltada e central, a gestora coloca a culpa do baixo IDEB na comunidade carente, falta de estrutura da escola e falta de ajuda da secretaria de educação.

O [IDEB] daqui deu baixo...Olhe, eu acho que a grande parte é a falta de colaboração da família, mas eu acho que passa também pelo social; as crianças, a maioria delas, não vem com aquele pensamento de que eles estão vindo pra aprender, pra crescer, pra se educar... eles não tem essa visão, vem pra cá pra brincar, pra perturbar, pra merendar. Porque veja, a gente aqui tem um quadro de professores excelente, a gente espera que devido a isso, o IDEB suba muito, mas assim, o professor sozinho, se não tiver a ajuda do aluno e a influencia da família, não vai adiantar. A gente procurou desde que chegamos, até porque já sabíamos desse IDEB baixo, a gente procurou colocar o professor na turma que ele mais se identificasse, pra ele desenvolver um melhor trabalho, procurando deixar sempre o professor mais à vontade, então o trabalho é feito mais com os professores.” (V4<

Os extratos de falas acima, de sujeitos ora de escola com alto resultado educacional, ora baixo, denotam algumas contradições que nos permitem compreender que não é possível relacionar, por exemplo, a questão da precariedade de infraestrutura com os resultados educacionais. Assim, percebemos que a escola 5> poderia ter motivos para reclamar deste aspecto, porém a participação dos pais e dos professores, ajuda no aprendizado dos alunos, o que denota que a gestão democrática desta escola permite e estimula a melhoria do trabalho educativo realizado, consolidado via bom resultado educacional. Por outro lado e, contraditoriamente, percebemos na Escola 5<, de menor IDEB, uma prática bastante autoritária, o que pode ser observado em meio a uma conversa das professoras e até na própria entrevista com a diretora que, quando indagada sobre a justificativa do IDEB da instituição dirigida por ela, afirmou:

Olhe, não vou mentir não, não vou ser hipócrita, foi falta de compromisso dos professores. A gente tem que estar pressionando. É assim, sabe... Quando a gente vira gestora aí vê, quando a gente passa pelas salas, dá pra saber quando o professor ta dando aula, ou está enrolando sabe? Eu mesma, as vezes é tanta coisa, que também não da tempo de estar fiscalizando. O ponto crucial é como é que vou fiscalizar, porque se cada um pensasse, ah to recebendo meu salário, vou trabalhar, mas não, cada um pensa em si. Se os professores pensassem em dar o mínimo pra os meninos, era mais fácil. (G5<

A gestora demonstra ter assumido outra posição ao afirmar que quando “virou gestora” percebeu o descomprometimento dos professores e que por isso entende que deve procurar fiscalizá-los, denotando concepção de autoritarismo da figura do gestor. Em momento nenhum ela fala em ajudar ou dialogar com os professores em busca de uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem, não se coloca no lugar destes a fim de entendê-los, mas se vê como alguém superior que deve fiscalizá-los em seu trabalho diário, como se esta fosse sua função, devido ao poder que lhe é conferido como gestora. Entendemos que a denúncia da falta de comprometimento dos professores e comunidade, que estaria influenciando no baixo desempenho dos alunos, esta relacionada a uma falta de estímulo à participação efetiva destes, o que a leva a se desresponsabilizar pelo fraco resultado educacional da escola que dirige.

Além disso, encontramos dentre as justificativas anunciadas para os resultados obtidos do IDEB a ênfase em aspectos materiais e a distancia da questão pedagógica:

Isso é assim, veja, nós trabalhamos com duas comunidades muito sensíveis, que todos os dias estão na mídia, pela violência, por morte, por tráfico de drogas... então são com estas crianças que a gente tá tratando. Bom, o IDEB, ele não quer saber se você almoça ou não almoça, se você toma banho ou deixa de tomar banho e esses fatores influem no rendimento da criança dentro da escola, então o que aponta o IDEB pra gente são as próprias características da comunidade que a gente trabalha. (G1<)

O extrato demonstra que os entrevistados encontram desculpas para o baixo resultado fora da escola e de seu campo de atuação, como na comunidade, na clientela “que não tem acesso a livro, os pais não são alfabetizados” (G4<) e, em momento nenhum, assumem a responsabilidade pelo baixo rendimento dos estudantes da instituição. Os dados nos mostram que a concepção de gestão dos entrevistados das escolas que apresentam melhores resultados incluem co-responsabilização e participação ativa de todos além da valorização dos aspectos pedagógicos, enquanto que nas escolas com piores resultados, esta concepção relaciona o gestor a uma figura autoritária e centralizadora, bem como a responsabilidade pelos baixos resultados é atribuída aos “outros” ou melhor, fatores externos a gestão. Ressaltamos, no entanto, que nos dois grupos ninguém ofereceu argumentos quanto a ausência de metas nos planos de ação para a melhoria dos resultados educacionais, o que denota que eles não utilizam o plano de ação como estratégia de orientação de ação e nem recorrem aos indicadores educacionais como ferramenta de planejamento.

Discussão

Diante das informações obtidas, percebemos que o perfil dos gestores das escolas de maior IDEB indica uma formação mais voltada para a área pedagógica e maior experiência na atuação como gestor. Ficou perceptível que os gestores das escolas de maior IDEB são bem mais abertos às formações proporcionadas pela prefeitura e procuram utilizá-la como ferramenta para melhorar o seu trabalho. Ao contrário, percebemos que nas escolas com um menor rendimento, os gestores têm formação em licenciaturas diversas e expressam não estar muito interessados na formação continuada e em discutir e refletir sobre sua atuação no âmbito educativo.

Além disso, os gestores das escolas de maior IDEB, em sua maioria apontaram o perfil de liderança como um dos pré-requisitos necessários a uma boa gestão, ao contrário do que se percebeu nas respostas dos gestores das escolas de menor IDEB, que parecem não perceber esse perfil necessário aos gestores, mencionando no lugar deste, a autonomia, concebida como autoridade. A este respeito Botler (2010) esclarece que a cultura e as relações de poder influenciam na organização da escola, porém a partir das políticas públicas contemporâneas, que forçam a democratização da gestão escolar, percebemos a diferença nas posturas dos gestores que buscam uma prática mais democrática, neste caso os das escolas de maior IDEB, que além de obterem melhores resultados educacionais na sua instituição, se vêem como responsáveis e buscam a melhoria da prática educativa, sendo capazes de destacar os pré-requisitos mais importantes para uma boa prática na gestão.

Isso nos ajuda a compreender que os gestores das escolas de menor IDEB, devido ao fato de terem uma cultura arraigada de mando e centralização, acham que não precisam mais estudar ou se capacitar, bem como não estimulam práticas participativas, nem se veem unidos aos demais segmentos das escolas que dirigem como co-responsáveis. Por outro lado, o contato com a democracia, mesmo não sendo no seu sentido pleno, ajuda os gestores das escolas de maior IDEB, visto que estes, ao buscarem práticas democráticas vão mudando seus costumes, sua cultura, em busca de uma ação mais próxima do desejado para a escola pública.

Compreendemos que para que ocorra a democracia, é necessário que haja indivíduos autônomos, no sentido amplo do termo, e que tenham na democracia uma ponte para a emancipação. (BOTLER, 2010). O debate democrático encontra respaldo junto aos dados apresentados que demonstraram que, dentre as diferenças existentes entre as concepções de gestão democrática dos gestores dos dois grupos de escolas analisados, a atribuição da responsabilidade do sucesso ou fracasso escolar deve-se, respectivamente, a fatores intra-escolares, haja vista que os gestores das escolas de maior IDEB responsabilizam o grupo e a própria gestão (auto-responsabilização) aos resultados obtidos, enquanto que os gestores das escolas de menor IDEB atribuem estes resultados a fatores externos ao seu alcance, como se resultados de aprendizagem fossem atributo de professores que ensinam, enquanto gestores apenas administram.

Paro (2010, p.765) afirma que os resultados educacionais têm sido colocados pelo senso comum, mídia e políticos como responsabilidade da gestão ou administração escolar (consideradas sinônimo pelo autor). Não queremos com isso dizer que toda a responsabilidade dos resultados educacionais é atribuída à gestão da escola, porém cabe ressaltar que esta, juntamente, com os outros atores pedagógicos, incluindo professores, estudantes e seus responsáveis, tem participação no resultado educacional obtido pelos educandos. A falta desta visão, a nosso ver, contribui para o baixo desempenho, já que os gestores das escolas de baixo IDEB atribuíram este a fatores extra-escolares,

Desta forma parece que os gestores do grupo de escolas com baixo rendimento compreendem sua função como algo mais burocrático, não percebendo sua interferência nos resultados educacionais, denotando visão clássica da administração, bem distante dos ideais democráticos da gestão. Nota-se a concepção que a “administração é a utilização racional de recursos para a realização de determinados fins”(PARO, 2010,pág765) e pode ser aplicada independente da natureza do que é administrado, como indústrias, hospitais e escolas. Essa concepção deixa de lado o aspecto pedagógico da administração no âmbito escolar, o que também ficou claro quando os mesmos, em sua maioria, apontam como objetivos no início de sua gestão melhorar aspectos estruturais da escola, ao contrário dos gestores das escolas de maior IDEB, que demonstraram uma maior preocupação com aspectos pedagógicos e democráticos. Nesse sentido, compreendemos que:

Os processos participativos são profundamente complexos. Demandam revisão sobre ações e propostas da hierarquia do sistema (Delegacia e Secretaria de Educação e escola), dos indivíduos envolvidos (postura de alunos, pais, professores, direção, especialistas) e da função e relação entre os órgãos formalmente instituídos na escola. A institucionalização de espaços de decisão e participação nas políticas públicas e no interior da escola é, por certo, uma via de formação e de aprendizagem individual e institucional. (WERLE, 2003. p. 44)

A prática do gestor deve englobar aspectos burocráticos, financeiros, relacionais, em geral e processos pedagógicos, pois a educação não ocorre apenas na sala de aula com os alunos, mas também através da vivência da gestão democrática. Silva esclarece que

Considerações finais

Ao procurarmos relacionar gestão escolar democrática com resultados educacionais, encontramos um dado novo, aqui ainda não explorado, mas que deve ser objeto de maior aprofundamento, que foi o relato da ocorrência de conflitos e violências nas escolas, em ambos os grupos entrevistados. Todos os gestores afirmaram possuir atualmente exemplos de violência no âmbito escolar, porém nenhum deles fez comentários acerca de medidas preventivas e de contenção destes casos. Este fato

expressa o conflito presente no cotidiano escolar, em que, apesar do reconhecimento ou diagnóstico, problemas sérios observados pela gestão não são tomados como algo inerente à ação gestora, mas como algo que diz respeito à sociedade em geral. Este é, a nosso ver, um grande desafio que estudiosos e profissionais da educação devem tomar como ponto de partida para compreender e propor melhorias à ação gestora.

Assim, dentre os limites encontrados pela gestão escolar, observa-se claramente a questão da violência e a dificuldade em combatê-la, ou seja, tratá-la pedagogicamente como objeto de ação e intervenção no interior da escola. Além disso, concluímos que a valorização do aspecto pedagógico ocorre apenas nas escolas de sucesso, em detrimento dos aspectos estruturais, mais valorizados nas escolas de baixo desempenho. Dentre as perspectivas de escolas que vem se destacando positivamente, encontramos gestores que compreendem a importância do trabalho em equipe, bem como se auto-referenciam neste sentido, ou seja, percebem a necessidade de uma formação continuada e investem neste sentido para contribuir com a melhoria do trabalho escolar.

Por fim, compreendemos a partir deste estudo que, dentre os aspectos que conduzem a melhores resultados educacionais estão práticas gestoras mais democráticas o que inclui responsabilização coletiva.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.9394/96.**

BOTLER, Alice Happ. Cultura e relações de poder na escola. **Educação e Realidade.** 2010, vol.35, n.02, pág. 187-206.

CAZENEUVE, Jean.; AKOUN, Andre. **Dicionário de Sociologia.** Lisboa: Verbo, 1982.

LUCK, Heloisa. Sentidos e formas de participação em processos de gestão. In: LUCK Heloísa. **A gestão participativa na escola.** Petrópolis: Vozes, 2006.

MARRIEL, Lucimar Câmara. Violência Escolar e Auto-Estima de Adolescentes. **Cadernos de Pesquisa,** v. 36, n. 127, jan./abr. 2006

PARO, Vitor Henrique. Eleições de diretores de escolas públicas: Avanços e limites da prática. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,** Brasília, v 77, n.186, p 376-395, maio/ago, 1996.

_____. Eleição diante das demais alternativas de escolha. In: PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** 2 ed. São Paulo: Xamã, 2003

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.36. n.3, p.763-778, set/dez.2010.

SANTOS, Everaldo. **A eleição de diretores em Pernambuco: entre a indução democrática e a autonomia da comunidade escolar.** Recife: UFPE, 2009. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação.

SILVA, Nilson Robson Guedes. O diretor de escola e a gestão democrática: a influência dos meios de acesso ao cargo de dirigente escolar. **Revista de Educação,** Anhanguera, v.10, n.10. 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista.** Belo Horizonte. v. 25. Nº.03. pág.123-140, dez.2009.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselho escolares: implicações na gestão da escola básica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.