

# **A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE GESTORES: REFLEXÕES SOBRE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

Karla Cristina Silva Sousa- email: karlacristinasousa@hotmail.com

Maria José Pires Barros Cardozo - email: isoamri@bol.com.br

Universidade Federal do Maranhão-UFMA

**GT 4: Formação e valorização de profissionais da educação**

Comunicação Oral

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho apresenta algumas reflexões sobre o Curso de Especialização em Gestão Escolar desenvolvido pela Universidade Federal do Maranhão através do Programa de Pós-Graduação em Educação. As considerações aqui desenvolvidas partem das nossas experiências como coordenadora de sala, tutora e coordenadora adjunta do referido curso nas duas turmas - 2008 e 2010. Os dados apresentados são decorrentes de observações; análise documental dos relatórios dos tutores, coordenadores de salas e assistentes de turmas; e reuniões com os alunos cursistas nos anos de 2009, 2010 e 2011.

As análises que aqui apresentamos, situam-se no âmbito das reformas educacionais empreendidas a partir da década de 1990 pelos governos da América Latina e Caribe, sob o ordenamento dos organismos internacionais, em especial, o Banco Mundial, a CEPAL e a UNESCO. Segundo Cabral Neto e Rodriguez ((2009) as reformas da década e 1990 tomaram como referência a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien em 1990, a quarta Reunião do Comitê Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para América Latina e Caribe- PROMEDLAC em 1991 em Quito, a 24ª Reunião da CEPAL realizada no Chile em 1992, a quinta reunião do PROMEDLAC realizada no Chile em 1993 e O Seminário Internacional sobre Descentralização e Currículo organizado pela UNESCO no Chile em 1993.

O Banco Mundial, por exemplo, recomenda a participação dos cidadãos na administração escolar, na perspectiva da descentralização e da privatização, ao destacar que muitos países constataram também que as comunidades que participam da gestão escolar são mais propensas a colaborar para o financiamento das escolas. (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 124).

Do mesmo modo, a CEPAL\UNESCO (1995) destacam a importância da descentralização institucional baseada em modelo de negociação local e interação em rede. Essa descentralização deveria ter uma natureza sistêmica para possibilitar alianças e redes entre empresas, instituições públicas, organizações não governamentais e outros entes econômicos. Para tanto, torna-se necessária a criação de uma nova visão em relação ao modo de atuar do Estado que deve mudar sua forma de gestão, articulando o sistema, mas com pouca intervenção, ou seja, fixando normas e avaliando o rendimento, de modo a promover o equilíbrio entre descentralização e integração.

As diretrizes desses organismos e seus eventos apontavam para a necessidade de reformas nos sistemas educacionais, com objetivo de situar educação e conhecimento como estratégias para o desenvolvimento econômico e social dos países da América Latina e do Caribe. Nesse contexto, o Brasil passou a adotar uma série de reformas na educação que

foram implementadas pelos governos dos presidentes Fernando Collor, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva. O enfoque dado às políticas educacionais volta-se, principalmente, para a questão da melhoria da qualidade do ensino e situa-se em três eixos: reforma curricular, formação inicial e continuada e avaliação.

Convém ressaltar, ainda que sob o discurso da modernização do Estado, com vistas a diminuir a inflação e o déficit público e aumentar a eficiência e a eficácia na gestão pública, o governo brasileiro passou a enfatizar a necessidade de mudanças no modelo de gestão estatal e, conseqüentemente, a educação também foi alvo do modelo gerencial implementado pelo Estado a partir da década de 1990, mediante estratégias de desregulamentação, descentralização e municipalização. Do ponto de vista da descentralização uma das ideias é a de que é no âmbito local que podemos, mediante a gestão democrática da escola promover melhoria nos resultados da aprendizagem dos alunos, e diminuir os índices de evasão e repetência.

Nesse sentido, a partir de 2003 o governo federal deu continuidade a vários programas voltados para a melhoria da qualidade da educação básica, pois as avaliações realizadas têm constatado debilidades na qualidade da educação pública. Dentre os programas destacam-se os voltados para a gestão escolar tais como: Plano de Desenvolvimento da Escola-PDE (PDE Escola), Fundo de Desenvolvimento da Escola-FUNDESCOLA, Programa de Fortalecimento de Conselhos Escolares, Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE e o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica.

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica foi lançado em 2004, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP e transferido em 2006 para a Secretaria de Educação Básica-SEB. Em 2007 passou a compor o Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE, com objetivo de contribuir para a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública, dispondo de elementos teórico-práticos que viabilizem uma educação escolar básica com qualidade social e na perspectiva da inclusão. (BRASIL/ MEC 2009).

## **2 O PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO DOS GESTORES**

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica surgiu da necessidade da construção de um processo de formação dos gestores escolares, que contemple “à concepção do direito à educação escolar em seu caráter público de educação e a busca da qualidade social” (BRASIL, 2009a, p.5). Sua principal ação consiste na oferta de um curso de especialização *lato sensu*, com carga horária de 400 horas na modalidade a distância, destinado aos gestores escolares. Seu tem como objetivo consiste na formação de gestores educacionais efetivos das escolas públicas da educação básica. Para o desenvolvimento desse curso, conta as parcerias da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), e das Instituições de Ensino Superior- IES.

De acordo o Ministério da Educação e Cultura- MEC, o programa destina-se à formação de diretores e vice-diretores das escolas públicas brasileiras no âmbito dos estados que aderiram ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, e seguiram as orientações e diretrizes estabelecidas em Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento

da Educação – FNDE. A formação continuada dos gestores visa, segundo as diretrizes do programa, contribuir para uma melhor formação do gestor no sentido de desenvolvimento profissional, mas principalmente da melhoria da qualidade escolar, promovendo ao gestor uma visão da organização da escola e de sua gestão (BRASIL, 2009a).

A oferta do Curso de Especialização em Gestão Escolar envolve o MEC como instância propositiva, coordenadora e financiadora; os estados e municípios que constituem o comitê gestor local e propiciam a indicação dos gestores para fazerem o curso e as universidades federais que implantam e coordenam o curso em cada estado.

Segundo Aguiar (2011) inicialmente, foi desenvolvido um Projeto Piloto Escola de Gestores que depois foi transformado em Programa. Tanto no projeto como no programa o MEC justificou a necessidade da formação dos gestores devido o baixo rendimento dos alunos no censo escolar de 2004 e nos resultados das avaliações do Sistema Nacional de Avaliação-SAEB. Desse modo, o MEC reforçava a idéia de que a “melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas estaria relacionada ao fortalecimento de uma gestão escolar democrática, participativa e que garantisse mudanças” (AGUIAR, 2011, p 69).

Com a preocupação do governo com a melhoria da qualidade do ensino pela via da formação dos gestores escolares, o MEC justificou a transformação do projeto em programa, com ênfase apenas no Curso de Especialização em Gestão Escolar voltado para a formação continuada de dirigentes da educação básica, em nível de pós-graduação *lato sensu*, na modalidade de educação à distância, com carga horária de 400 horas. A formação enfatiza os seguintes eixos: o direito à educação e a função social da escola básica; políticas de educação e gestão democrática da escola; projeto político-pedagógico e práticas democráticas da gestão escolar. (MEC, 2009b). Esses eixos procuram despertar nos gestores concepções e práticas de gestão democrática, considerando que muitas escolas ainda adotam os princípios tecnocratas e centralizadores e se encontram distantes da cultura participativa; ressentem-se da frágil organização do conselho escolar e da pouca participação dos professores, alunos, pais e comunidade nos espaços de decisões coletivas.

Como o curso é desenvolvido em parceria com as Ies, UNDIME e secretarias estaduais e municipais de educação o processo seletivo é realizado da seguinte forma: cada sistema de ensino realiza a pré-seleção e posteriormente a universidade faz o processo seletivo para o ingresso dos alunos no curso de especialização em gestão escolar. De acordo com as diretrizes do MEC a formação dos gestores deve priorizar os municípios e escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB, e ter por base seguintes critérios mínimos: ter concluído curso de graduação plena; ser gestor, efetivo e estar em exercício, de escola pública municipal e/ou estadual de educação básica; disponibilidade para dedicar-se ao curso; estar disposto a compartilhar o curso com o coletivo da escola; evidenciar disposição para construir, com a comunidade escolar e local, o projeto político-pedagógico no estabelecimento de ensino onde atua. (BRASIL/MEC, 2009b).

Segundo Aguiar (2011) nas diversas reuniões com representantes da SEB, Associação Nacional de Dirigentes de Instituições de Ensino Superior - ANDIFES, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, Associação Nacional de Política e Administração da Educação, Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades e Centros de Educação - FORUMDIR e da UNESCO, foi predominante a tese de o curso fosse ofertado

pelas universidades federais e a ANPED ressaltou a importância da inserção nos programas de pós- graduação em educação ou nos núcleos de pesquisa em política e gestão da educação.

Com base nas orientações dessa reunião e do MEC, a Universidade Federal do Maranhão - UFMA desenvolveu numa articulação: UFMA/MEC/SEDUC/UNDIME, a oferta em nível de especialização, do curso de Especialização em Gestão Escolar, uma vez que segundo o MEC:

Os processos de formação continuada em Gestão Escolar, estruturados por meio da modalidade Educação a Distância - EAD, integrados a um conjunto de ações formativas presenciais, pretendem democratizar ainda mais o acesso a novos espaços e ações, com vistas ao fortalecimento da escola pública como direito social inalienável (Brasil, 2009a, p.8).

### **3 O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR: a experiência da UFMA**

A Universidade Federal do Maranhão ofertou o Curso de Especialização em Gestão Escolar nos anos de 2008 e 2010 com abrangência em 10 polos em todo o Estado a saber: em 2008, Balsas, Santa Inês, Barra do Corda, Imperatriz, Chapadinha, Codó com duas turmas, Pinheiro e São Luís com 2 turmas; em 2010, 2 turmas em São Luís, São João dos Patos, Porto Franco, Santa Rita, Santa Inês, Codó, Chapadinha, Imperatriz e Pinheiro. Destaca-se que a mudança de dois polos se deu por conta da demanda dos mesmos e, seguiu o princípio estabelecido que era oferecer o curso aos municípios de baixo IDEB.

Em cada etapa foi ofertado 400 vagas, distribuídas em 45 para cada pólo. Em 2008 foram atendidos 117 dos 217 municípios do Maranhão e em 2010, 97 municípios. A diminuição do número de municípios na segunda etapa ocorreu devido ao fato de que muitos municípios não possuem uma boa rede de comunicação, principalmente a carência de telefonia em suas secretarias de educação, bem como limitado acesso a internet que impossibilitou o conhecimento das informações sobre o oferecimento da segunda turma do curso. Essa questão foi evidenciada por Aguiar (2011) quando destacou que um dos obstáculos para a realização do curso foi a falta de condições objetivas de acesso às tecnologias da informação e comunicação.

No ano de 2008 o processo seletivo teve um total de 1.094 inscritos, sendo 547 de escolas da rede estadual e 536 de escolas da rede municipal. Além destes, inscreveram-se 11 candidatos da UFMA nas vagas adicionais. Dessas inscrições, 768 foram deferidas para participação na etapa da prova do processo seletivo, sendo aprovados 450. Em 2010 tivemos 1.000 inscritos com um total de 445 aprovados sendo 339 da rede municipal e 106 da rede estadual.

O curso dispõe conteúdo elaborado e distribuído pelo MEC, utiliza a plataforma do Moodle e é organizado nas seguintes salas ambientes: Introdução ao Ambiente Virtual e ao Curso (40 horas), Fundamentos do Direito à Educação(60 horas), Políticas e Gestão da Educação (60 horas), Projeto Vivencial (120 horas), Planejamento e Práticas de Gestão Escolar (60 horas), Tópicos Especiais (30 horas), Oficinas Tecnológicas(30). No início de cada sala tivemos momentos presenciais com carga horária de oito horas, e na sala de Projeto Vivencial que visa o desenvolvimento de projetos de intervenção articulados com o Projeto

Político Pedagógico - PP da escola realizou-se vários encontros presenciais de 8 horas cada, em alguns casos trabalhou-se na perspectiva elaboração ou re-elaboração do PPP, conforme disposto na apresentação da sala Ambiente Projeto Vivencial, considerando que algumas escolas não dispunham desse instrumento de planejamento e gestão da escola. Para tanto, foram necessários cinco encontros presenciais para orientações quanto ao PPP e trabalho de conclusão de curso, na modalidade de monografia.

Destaca-se ainda, que o moodle - ambiente virtual gratuito de aprendizagem/AVA- foi apresentado para os técnicos das secretarias municipais e estadual de educação, chefes dos departamentos de educação da UFMA, para os coordenadores das salas e professores tutores, com o objetivo de capacitá-los sobre a plataforma e para orientá-los como trabalhar os conteúdos no ambiente virtual. Os assistentes de turmas – 02 (dois) em cada polo - também foram capacitados para poderem orientar os cursistas em cada polo, contudo, dada as distâncias de alguns municípios ao polo, esse acompanhamento não foi satisfatório, uma vez que os gestores cursistas não dispunham de tempo e condições financeiras para o deslocamento ao município pólo.

Para o desenvolvimento do curso a UFMA contou com o apoio de uma equipe para o suporte técnico formado por professores e alunos do curso de informática e do setor de Educação à distância. Destaca-se ainda a participação da coordenação geral e de alguns coordenadores de salas em reuniões promovidas pelo MEC com o objetivo de debater, conhecer a experiência das universidades que já estavam desenvolvendo o curso e planejarem as ações para o desenvolvimento do curso.

Ressalta-se também que todos os professores tutores eram professores mestres e doutores do quadro efetivo dos departamentos de educação e dos cursos de licenciatura. Este fato revela um aspecto positivo do curso, pois os tutores eram docentes da UFMA, ao contrário do que revela Aguiar (2011) que nem todas as universidades utilizaram esta estratégia e delegaram a tutorias a pessoas sem formação adequada na área do curso.

No que se refere às dificuldades, destaca-se que os alunos cursistas relataram nos encontros presenciais que, a maior encontrada por eles para desenvolverem as atividades era a falta de acesso a internet e pouca familiaridade com a informática. Esse fato foi reafirmado pelos tutores que também registraram dificuldades como: a falta de internet em alguns municípios o que provocou o atraso no envio das atividades; a não participação dos alunos cursistas nos chats e fóruns de discussões que seriam os momentos pedagógicos com os tutores e demais alunos; a falta de acesso dos cursistas aos e-mails e ao próprio ambiente virtual para acompanharem as orientações dos tutores e realizar as atividades; muitos não possuíam conhecimentos em informática. Essas questões levaram grande parte desistir, o que refletiu nos dados finais de conclusão que ficou em torno de 50% nos dois anos de oferta.

Em que pese o baixo índice de conclusão destaca-se que as coordenadoras criaram várias estratégias para sanar as dificuldades supracitadas, dentre as quais podemos destacar: reuniões com os assistentes de turma, reforço na sala de introdução ao ambiente virtual, ligações para as secretarias de educação e para os alunos cursistas solicitando que estes entrassem no ambiente e participasse ativamente do curso, disponibilização do plantão de dúvidas em que os assistentes de turmas ficavam disponíveis nos polos para sanarem as dificuldades dos alunos e orientarem no desenvolvimento das atividades, bem como a formação de grupos estudo nos polos.

Em síntese, procuramos criar um espaço de aprendizagem multidisciplinar e heterogêneo, com diferentes tipos de aprendizagens e variadas formas de resolver os problemas propostos pelas atividades e pelos tutores. Sabemos que a educação na modalidade a distância ainda é um desafio na realidade brasileira e maranhense, considerando dificuldade de acesso a internet; a própria formação inicial dos gestores que ainda carece de mais aprofundamento teórico; a forma de inserção no cargo de gestor que ainda não é de acordo com os princípios da gestão democrática, pois a maioria é indicada por meio políticos; a falta de conhecimentos em informática que dificultou o acesso e a continuidade de muitos no curso; e o acúmulo de tarefas inerentes ao cargo.

Considerando a importância das tecnologias de Informação e Comunicação na formação de gestores, observamos que neste ambiente, chamado AVA ou simplesmente moodle, tentamos desenvolver um clima em que o aluno fosse considerado em seus diferentes aspectos, trocando interações com os demais colegas e professores, contudo tínhamos a clareza de que

a simples introdução de recursos tecnológicos não é condição suficiente para modernizar a escola e torná-la apta a responder à demanda de uma sociedade cujo processo de mudança é acelerado, requerendo das pessoas criatividade e inovação, bem como o desenvolvimento de competência que lhes permitam ajustar-se às novas situações e enfrentar os desafios. Nesse contexto, a mera aquisição e reprodução de informações têm pouca serventia se as pessoas não souberem quando e como utilizá-las para resolver os problemas com que se defrontam, portanto, é fundamental rever o trabalho realizado na escola pela ótica dos resultados alcançados em termos de aprendizagem e formação dos estudantes (Alonso, 2007, p.23).

Outro ponto a ser observado no curso é que o mesmo acaba por se configurar em uma ferramenta de diálogo entre alunos e professores, propiciando momentos de aprendizagem, visto que a configuração do ambiente virtual de aprendizagem denota acompanhamento do aluno por tutores, assistentes de turmas, coordenadores das salas e coordenação geral o tempo todo, dando a sensação de aprendizagem mediada, pois, na realidade o ambiente constitui-se numa tentativa de construção de comunidade de aprendizagem em que todos se ajudam.

Esta interatividade é entendida como participação colaborativa, na medida em que uma teia de relações se dá no momento em que os participantes entram no ambiente. Importa salientar que em um primeiro momento os alunos tiveram dificuldades com a tecnologia, mas posteriormente avançaram nesta questão, sobretudo depois da Sala Introdução ao Ambiente Virtual que, foi desenvolvida na modalidade presencial.

Os alunos nas duas ofertas do curso (2008 e 2010) apresentaram dificuldades para fazer o Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, em virtude de o Programa Nacional Escola de Gestores prevê um projeto de intervenção que poderia ser feito em grupo, entretanto a Universidade Federal do Maranhão em suas normas acadêmicas só admite a monografia como modalidade de trabalho de conclusão de curso, que como o próprio nome diz é individual e, com a defesa da mesma para uma banca examinadora.

Os cursistas de 2008 e 2010 eram oriundos em sua maioria de universidades e/ou faculdades particulares em que a monografia não era exigida como requisito final para a conclusão do curso, fato que contribuiu para que muitos alunos não concluíssem o curso pela dificuldade em elaborar a monografia, mesmo com os encontros presenciais com os tutores para a orientação desse trabalho. Apenas os egressos da UFMA e da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA não encontraram tais dificuldades por terem passado por semelhante

processo nestas duas instituições. Desse modo, consideramos que seria importante que no próprio ambiente fosse disposto conteúdos referentes à metodologia de estudos e elaboração de projetos de pesquisas, pois apesar dos encontros presenciais da Sala de Projeto Vivencial terem abordado essas temáticas, muitos cursistas tinham muitas dificuldades para compreenderem esses aspectos, pelo fato de nunca terem vivenciado uma experiência de elaboração de um trabalho monográfico e até mesmo pela falta de tempo, uma vez que os mesmos não tiveram redução de suas atividades para fazerem o curso.

Constatamos que as dificuldades encontradas pelos cursistas na sala do Projeto Vivencial foram responsáveis pelo abandono do curso, bem como a severidade de alguns tutores em relação às tarefas não postadas no prazo correto. Deve-se perceber que em educação à distância, uma série de complicações pode impedir que o aluno faça a atividade no tempo certo, sendo a flexibilização uma das prerrogativas em EAD. O aumento de cursos à distância está previsto no novo Plano Nacional de Educação 2011-2021: “*Meta 14.4- Expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando metodologias, recursos e tecnologias de educação à distância, inclusive por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil*”. (2011, p.43).

Nestes termos, destacamos que a orientação da Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - ANFOPE (2010) para a formação de educadores inclui, dentre outros aspectos: sólida formação teórica; interação entre teoria e prática; a pesquisa como princípio formativo e epistemológico; gestão democrática e trabalho coletivo. Considerando os aspectos destacados pela ANFOPE, observa-se que o pior desempenho se dá no âmbito da educação a distância. Isso ocorre pelo fato de que essa modalidade de aprendizagem no Brasil ainda tem que superar vários limites.

Isto nos preocupa, uma vez que no Curso de Especialização em Gestão Escolar o princípio da pesquisa enquanto aspecto formativo e epistemológico apresenta-se como deficitário em virtude de muitos alunos não conseguiram assimilar o caráter interdisciplinar e investigativo do curso, que propunha a pesquisa-ação. Podemos dizer neste sentido, que os alunos saídos destes cursos são tomados como gestores tarefeiros, meros executores de atividades burocráticas (KUENZER, 1999). Isto, de certa forma entra em contradição com as próprias diretrizes do curso, uma vez que elas destacam a participação e autonomia como elementos que devem contribuir para a construção de relações sociais que superem as relações centralizadoras e autoritárias existentes em nossas instituições e na sociedade em geral.

Temos a clareza de que esses aspectos devem ser considerados no âmbito da implantação e implementação das políticas educacionais, pois elas devem primar pela necessidade do governo investir mais em formação inicial e continuada, bem como articular a educação à distância com outras ações que possibilitem aos alunos, professores e gestores o acesso às tecnologias da informação e comunicação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho apontamos que o Programa Escola de Gestores implementado pela UFMA mediante a oferta do Curso de Especialização em Gestão Escolar, insere-se no conjunto de programas e ações do governo desenvolvidas, sobretudo, por pressões externas dos organismos internacionais que orienta e financiam a educação para os países da América Latina e Caribe e, defendem o modelo gerencial como estratégia para a melhoria da capacidade institucional dos estados e seu órgãos, de acordo com a racionalidade do mercado

baseada na eficiência, eficácia e produtividade, para atender a atual fase do capitalismo mundializado e competitivo.

Essa conclusão coaduna-se com o pensamento de Frigotto e Ciavatta (2003) quando, eles destacam que as políticas educacionais praticadas na última década do século 20 no Brasil, estão caracterizadas por uma subordinação ativa e consentida à lógica do mercado, culminando em políticas paliativas que, pouco contribuem para a melhoria da educação pública em todos os níveis. Políticas estas que visam a minorar os efeitos da expropriação econômica e cultural que atinge as classes menos favorecidas, cunhando-as de políticas pobres para pobres.

Em pese esses aspectos, destacamos que as políticas de educação a distância e de formação de professores e gestores, apesar do seu cunho neoliberal, de certa forma, têm colaborado a construção de perspectiva mais democrática na gestão da educação e da escola e na tentativa de consolidarmos a educação como direito social.

Nessa perspectiva, é importante que as políticas de formação continuada sejam articuladas às de formação inicial, planos de cargos e salários e boas condições de trabalho para todos os profissionais de educação. E, no caso da formação dos gestores devemos, atentar ainda à questão das estruturas de poder e de decisão, sobretudo, no que se refere às formas de provimento do cargo de gestor/diretor, pois, segundo dados do próprio SAEB a indicação política é forma que tem mais impacto negativo no desempenho dos estudantes (GOIS, apud LOMBARDI, 2010).

Desse modo, devemos lembrar segundo Dourado (2006, p.79) que a gestão democrática é um

[...] processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poderá autoritário que permeia as relações sociais e, no seio dessas as práticas educativas.

Portanto, necessitamos estar atentos para as metas e estratégias previstas no novo Plano Nacional de Educação - PNE, quando se refere ao provimento do cargo de gestor na meta 19:

Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar; aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos de diretores escolares (BRASIL, 2011, p.47).

Em síntese, podemos concluir com Gohn (2008) que devemos lutar para desenvolvermos saberes técnicos, políticos e éticos. Não basta um programa, curso, seminário ou oficina, mas uma luta coletiva para que possamos juntos,

construir cidadãos éticos, ativos, participativos, com responsabilidade como universal, é retornar as utopias e priorizar a participação na construção de agendas que contemplem projetos emancipatórios, que coloquem como prioridade a mudança social e qualifiquem seu sentido e significado. (GOHN, 2008, p. 110).



Destaca-se, também que a nossa experiência no referido curso nos permitiu desvelar que essa política de formação dos gestores contribuiu para que os mesmos adotassem novas posturas no processo de gestão da escola pública, entretanto, essa formação por si só não garantirá mudanças significativas na gestão dos sistemas estaduais e municipais de educação, considerando que as políticas educacionais brasileiras são orientadas e tuteladas pelos organismos internacionais de modo a atenderem a lógica dos preceitos neoliberais.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia; Cordioli, Marcos (orgs). Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020): projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL no 8.035 / 2010. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. 106 p. (Série ação parlamentar; n. 436).

ALONSO, Myrtes; ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007.

ANFOPE, Documento Final do X Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, 2000.

BANCO MUNDIAL (org.). Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 1997. Washington, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Portaria no- 145, de 11 de fevereiro de 2009**.

Publicada no DOU – Seção 1 – pág. 15 – 12/02/09. Disciplina o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Escola de gestores da educação básica pública**. Brasília, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Programa nacional escola de gestores da educação básica pública. Projeto curso de especialização em gestão escolar** (lato sensu). Brasília, 2009b.

CEPAL-UNESCO. Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília: IPEA\CEPAL\UNESCO, 1995

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação. In: FERREIRA, N. S. C (org.) Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990**: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. In: Educação e sociedade. Campinas: 2003. v.82, abr. P.93-190.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos municipais de acompanhamento e controle social em educação: participação, cidadania e descentralização. In: *Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania*. Donaldo Bello, Adolfo Calderón (orgs.). São Paulo: Xamã, 2008. p. 97-114

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. Educação e Sociedade, Campinas, nº 68, número especial sobre formação de profissionais da educação: políticas e tendências, p. 163-183 dez. 1999.

LOMBARDI, J. C. A importância da abordagem histórica da gestão educacional. IN: História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor. ANDREOTTI et al (orgs.). São Paulo: Alínea, 2010. p. 11-28