

O PROGRAMA ESCOLA DE GESTORES: ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA NO ESTADO DO PARANÁ

Ângelo Ricardo de Souza¹
(Universidade Federal do Paraná)

Marilza Aparecida Pereira Teixeira²
(Universidade Federal do Paraná)

Resumo: O artigo se propõe a analisar a experiência realizada no Estado do Paraná do programa nacional de Formação de Dirigentes Escolares – Escola de Gestores. Para tanto, o trabalho analisou os documentos propositivos do programa em âmbito nacional e cotejou os objetivos propostos por esses documentos com dados coletados em questionário aplicado aos cursistas e nos trabalhos de conclusão de curso (TCCs). As conclusões mostram que o programa no Estado do Paraná alcançou, ainda que parcialmente, os objetivos de formação dos diretores no tocante ao uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) na gestão da educação e na lida com problemas mais cotidianos das escolas públicas, porém a formação mais ampla atinente aos fundamentos do direito à educação e da gestão democrática, parece que não houve significativa apreensão dos conhecimentos trabalhados no programa.

Palavras-Chave: Escola de Gestores; Gestão Escolar; Diretor Escolar; Políticas de Formação.

“PRINCIPAL’S SCHOOL” PROGRAM: PARANA STATE EXPERIENCE ANALYSIS

Abstract: The article analyzes a training program developed in Paraná state/Brazil, which is dedicated to public schools principals called “Escola de Gestores”. For this, the study examined the official documents of the national program and collated the goals proposed by these documents with data collected by a questionnaire applied to course participants and the course finish work, produced by participants. The findings show that the program in the Paraná state reached, even partially, the objectives of principal’s training regarding the use of information and communication technologies in school administration and in daily problems of public schools, but the aspects linked to fundamentals of the right to education and democratic administration, it seems that there was no significant learning about these knowledge.

Keywords: “Principal’s School”; School Administration; Principal; Training Policies.

¹ Doutor em Educação. Professor e pesquisador do Núcleo de Políticas Educacionais (NuPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná. E-mail: angelo@ufpr.br.

² Pedagoga e aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: marilzha@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional “Escola de Gestores da Educação Básica” é uma ação integrante das políticas de formação da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), iniciada no Governo do Presidente Lula em 2005, na gestão do Ministro da Educação Tarso Genro, e reorganizada em 2006, na gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad. O projeto é voltado a promover a formação continuada dos diretores das escolas públicas de educação básica, por meio de, nesta última versão, um curso de pós-graduação, nível especialização, na modalidade à distância.

Este artigo analisa a experiência desse programa desenvolvida em um dos estados da federação, o Paraná, na qual a Universidade Federal do Paraná, por meio do Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE, coordenou a oferta do curso para 367 (trezentos e sessenta e sete) diretores de escolas públicas estaduais e municipais.

O artigo, inicialmente, apresenta os objetivos propostos pelo programa, consubstanciado em alguns documentos oficiais. A proposta de formação seguiu um modelo nacional, cujo conteúdo do curso foi padronizado para todos os estados da federação, os quais poderiam, se avaliassem como conveniente, incluir conteúdos e adaptar atividades avaliativas, mas não poderiam excluir conteúdos da base geral. Na sequência, o texto apresenta uma análise a partir de informações advindas de um questionário aplicado aos cursistas paranaenses e dos trabalhos de conclusão de curso (TCCs) que esses sujeitos apresentaram como produto ao final do programa de formação.

2 OBJETIVOS DO PROGRAMA ESCOLA DE GESTORES

O Ministério da Educação (MEC) publicou em 11 de fevereiro de 2009, a Portaria nº 145, na qual constam as condições e instruções a serem seguidas pelos Estados e Municípios, interessados para com o programa Escola de Gestores.³ Na sequência, o MEC publicou ainda um documento com as diretrizes *do Programa Nacional de Formação para Dirigentes Escolares da Educação Básica* e outro com a proposta organizacional para o Curso de Especialização em Gestão Escolar – modalidade EAD.

Nos documentos, o MEC apresenta suas preocupações que levaram à proposição do programa de Formação para Dirigentes Escolares da Educação Básica, na área da Gestão

³ O programa é formatado e ofertado em um modelo padronizado nacionalmente, cujas disciplinas são denominadas Salas Ambiente. Como este artigo não tem por objetivo discutir a proposta pedagógica do curso, não se adentra nessa questão. Mais informações sobre a organização pedagógica do curso podem ser acessadas na página do projeto na internet.

Escolar, a ser disponibilizada aos profissionais da educação que estivessem atuando em funções de direção ou vice-direção escolar. Para tanto, a proposta envolve as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) como as responsáveis pela aplicação do curso em cada um dos estados da federação. Com isso, o programa se propõe, oficialmente, a dar conta de aprimorar a formação do gestor 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 básica, com qualidade social e; estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar.

Esses objetivos apontam para uma formação que coloca a gestão democrática no centro das preocupações das pessoas que atuam na escola e nos sistemas de ensino. Esse eixo é determinante para a compreensão da perspectiva de formação com a qual o curso trabalha. É certo que o programa toma a gestão democrática mais como um princípio do que como método, e isto parece articulado ao reconhecimento que os propositores do curso tem com a diversidade brasileira no que tange à organização e gestão da escola pública, pois em muitos estados e municípios, tem-se eleições diretas para diretores, enquanto que em outras redes o suprimento da função/cargo é feita por concurso público e, em outras ainda, perduram as indicações como forma de se definir os dirigentes escolares. Ademais, os conselhos escolares e as assembleias/congressos escolares ainda parecem não ser completamente dominantes no cotidiano escolar (SOUZA, 2007). De qualquer maneira, os elaboradores da proposta e do material do programa, compreendem que a ampliação da democracia no ambiente escolar é um objetivo a ser perseguido, mesmo que com procedimentos organizacionais distintos.

Outro aspecto importante se relaciona com o direito à educação. O curso tem por objetivo formar nos diretores escolares uma visão compreensiva e ampla da educação, de maneira que, como principais coordenadores do trabalho escolar, conduzam as escolas que dirigem para um rumo de inclusão e qualidade social. E esta talvez seja o grande objetivo de fundo, uma vez que mesmo a democratização da gestão escolar é dependente deste objetivo, pois a efetivação de procedimentos que ampliem o diálogo e o espaço para as contradições na escola, não ocorre sem a compreensão de que a escola é uma instituição custeada por todos em favor de todos. As discussões, todavia e como se verá adiante, sobre os fundamentos do direito à educação são justamente aquelas nas quais os dirigentes escolares parecem menos interessados.

Também aparece como foco importante neste programa a questão tecnológica. Não apenas como ferramental para o próprio curso, ainda que isto seja decisivo, pois que se trata de um curso ofertado quase integralmente por meio de novas tecnologias de informação e comunicação como a internet. Mas, também é objetivo do programa seduzir os diretores para a lida com os ambientes tecnológicos de tal maneira que sejam incentivadores dos demais docentes e, em especial, dos alunos de educação básica na inserção tecnológica.⁴

A criatividade, as práticas inovadoras e capacidade para analisar e resolver problemas são objetivos mais operacionais do curso. Segundo a proposta, os diretores devem, ao final do programa, ampliar sua capacidade de detecção de situações problema, bem como de apresentação de soluções que enfrentem esses elementos do cotidiano escolar. Ou seja, o que se pede é uma postura mais investigativa dos diretores escolares.

Esse conjunto de objetivos é de difícil dimensionamento quanto ao possível alcance, mas de qualquer forma expressa um panorama sobre o que se objetiva com tal formação e sobre o qual nos debruçaremos para analisar os dados coletados com os questionários aplicados aos cursistas, bem como dos trabalhos de conclusão de curso, com o intuito de averiguar em que medida tais intenções foram ou não, de alguma forma, alcançadas na experiência efetivada no Estado do Paraná.

3 A EXPERIÊNCIA NO PARANÁ

O programa Escola de Gestores foi iniciado na Universidade Federal do Paraná (UFPR) em agosto de 2008, com o intuito de formar em nível de pós-graduação (especialização), 400 diretores de escolas públicas paranaenses, sendo 200 da rede estadual e 200 das redes municipais. Aqueles primeiros foram indicados pela Secretaria de Educação do Estado (SEED) e estes pela seção estadual da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). O curso, porém, foi iniciado com 367 cursistas⁵. Desses, 99 concluíram o programa completamente, recebendo o título de especialista em gestão escolar (27%). Outros 33 (9%) concluíram as disciplinas/salas ambiente, mas não entregaram o trabalho de conclusão do curso (TCCs) e, por isso, receberam certificado de atualização de 360 horas. Ou seja, apenas 36% dos cursistas conseguiram levar a termo, mesmo que não por completo, o programa de formação.

⁴ O curso é todo formatado e ofertado na Plataforma Moodle, acessível por meio da internet.

⁵ Apesar da UFPR ter recebido a indicação de 400 nomes, apenas 367 deles acessaram a plataforma Moodle pelo menos uma vez. Ou seja, 33 nomes, mesmo sendo indicados e, portanto, inscritos no curso, nunca tiveram qualquer contato com o conteúdo do programa.

O investimento do Ministério da Educação é elevado, com um retorno, neste caso, pequeno. Como o MEC enviou R\$ 400 mil para o programa ser executado, a UFPR tinha R\$ 1mil por cursista. Na medida em que apenas 132 concluíram o curso, o custo real efetivado foi de R\$ 3.030,30 por cursista ou, se ficarmos apenas com aqueles que receberam o título de especialista em gestão escolar, teremos um custo de R\$ 4.040,40 por concluinte.

TABELA 1 - Cursistas do Programa Escola de Gestores na UFPR

Vagas	400
Cursistas que acessaram a plataforma pelo menos uma vez	367
Concluintes – especialistas	99
Concluintes – atualização	33

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores (UFPR).

TABELA 2 - Custos do Programa Escola de Gestores na UFPR

Descrição	Valor
Valor inicial por cursista	R\$ 1.000,00
Custo efetivado por concluinte – geral	R\$ 3.030,30
Custo efetivado por concluinte – especialista	R\$ 4.040,40

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores (UFPR).

Um problema do programa na UFPR responsável pelos índices de evasão pode estar relacionado às articulações institucionais. Houve problemas na relação com a UNDIME, uma das entidades parceiras. A entidade não se envolveu com o programa, não conseguindo nem mesmo informar uma listagem atualizada dos endereços e telefones dos seus indicados. Ademais, a UNDIME aparentemente tomou critérios estranhos aos solicitados pelo Ministério da Educação e pela UFPR para indicar os cursistas, quais sejam: tomar o IDEB e os municípios da primeira fase do PAR como preferenciais candidatos. As indicações feitas pela UNDIME não tomaram essas referências, o que teve como resultado o fato de que alguns cursistas sequer tomaram conhecimento de que haviam sido indicados para o programa.

No entanto, o curso também sofreu com problemas internos à UFPR. Ocorreu um sério problema do início do curso até o começo do ano de 2009, período no qual não foi realizado nenhum pagamento aos profissionais que atuaram no curso. Neste mesmo período, ocorreu algo ainda mais complexo: o curso funcionou sem as devidas aprovações da própria UFPR, no que tange aos seus conselhos superiores. Tais aspectos são devidos à forma como tradicionalmente a UFPR lidava com convênios desta natureza, por um lado, e ao câmbio na gestão na universidade, por outro. Tanto um aspecto como outro tiveram impactos na organização do curso.

É provável que parte razoável das dificuldades encontradas pelo programa na UFPR decorreu desses problemas, uma vez que a desmotivação foi significativa, especialmente dos professores de turma (tutores), peças centrais no funcionamento do curso.

Mas, na avaliação da coordenação do curso (SOUZA, 2010), os cursistas também não aproveitaram o curso como poderiam e deveriam. Chama a atenção aquele número de evadidos, mas, ainda que parte dele se explique pelos problemas mencionados, parece ter ocorrido uma desistência também provocada pelas dificuldades grandes dos cursistas em acompanhar o conteúdo do curso e o uso da tecnologia que se demandava, tanto que apenas 167 deles (45,5%) conseguiram concluir a primeira sala ambiente, dedicada justamente ao domínio das ferramentas e familiarização com o ambiente do curso. Os resultados foram trabalhos monográficos muito frágeis, nos quais foram inclusive flagrados casos de plágio acadêmico.

Os TCCs apontaram aspectos diversos sobre a organização e gestão da escola básica. Houve uma presença dominante de quatro temas: Avaliação Escolar, Evasão Escolar, Gestão Democrática e (In)Disciplina. Juntos, esses temas equivalem a mais de 45% do total dos temas abordados. Isso sugere que as preocupações mais cotidianas nas escolas dirigiram a pauta dos trabalhos acadêmicos, o que, em alguma medida, responde aos interesses oficiais divulgados nos documentos de apresentação da proposta.

A questão da avaliação foi abordada tanto na perspectiva da análise de indicadores derivados da avaliação externa (SAEB, ENEM, IDEB) quanto da leitura de dados internos, seja na avaliação institucional realizada pela própria escola, seja na avaliação mais individualizada dos alunos. São trabalhos que, por um lado, buscam compreender as razões que teriam gerado os resultados nas avaliações estandardizadas. Esta é uma busca (quase) impossível, pois se as informações que os diretores/cursistas têm sobre a avaliação externa são insuficientes ou incompreensíveis para tal análise, ainda há que se considerar que existe a possibilidade de tais resultados não serem efetivamente expressão da qualidade do trabalho produzido na escola, foco que norteia aqueles estudos, ou ainda, que muitos outros fatores estão associados ao rendimento escolar e à própria composição dos indicadores do sistema nacional de avaliação (COELHO, 2008; GONÇALVES & FRANCA, 2008; CURI & MENEZES FILHO, 2009).

Quanto à evasão escolar, o problema é dominante em determinadas regiões do Estado, possivelmente por se reconhecer os impactos que variáveis como a migração populacional derivada da produção agrária/agrícola ou mesmo determinados elementos culturais próprio a

esses grupos (BAHIA, 2001) ou ainda a questão do trabalho infantil (ÁVILA, 2007) geram no acesso e permanência na escola pelos alunos filhos de trabalhadores rurais. A evasão também é uma temática tratada pelos cursistas que dirigem escolas com oferta de ensino médio noturno, etapa e turno no qual há, sabidamente (JUNQUEIRA, 2003; ALMEIDA, 2009), números elevados de evasão escolar.

No que se refere à Gestão Democrática, os TCCs tratam essencialmente das dificuldades para a sua implementação. Se somarmos esses trabalhos aos que tratam do Conselho Escolar (6,6%) e à Participação (4,7%), teremos um total 24,5% do total de trabalhos, ou seja, um quarto do conjunto dos trabalhos toma, de alguma forma, elementos relacionados à gestão escolar democrática. A democratização da gestão, como observado, não é tomada só como princípio. Ao contrário, a maior preocupação parece se debruçar sobre a transposição do princípio da democracia em prática democrática. Tal problemática é abordada, contudo, de maneira muito insipiente e parece que os TCCs que tratam da temática estão mesmo preocupados em encontrar uma receita de como fazer as coisas darem certo na escola. Ocorre que o dilema de fundo, e evidente em algumas passagens, é: como fazer as pessoas participarem da escola e, ao mesmo tempo, manter e garantir o controle do dirigente sobre o processo de gestão como posto atualmente? Esta é uma questão que, de resto, não encontra solução nos TCCs nem na literatura especializada, pois que se trata de uma pergunta que implica em ausência de mudança e necessidade de mudança na gestão escolar ao mesmo tempo, o que é contraditório, para dizer o mínimo.

A questão da (In)Disciplina é abordada predominantemente na busca de entendimento sobre a indisciplina dos alunos na adaptação ao funcionamento e às regras escolares. Isto é, o que os cursistas buscaram foi tentar compreender (e quiçá solucionar) os problemas relacionados à inadaptação à forma escolar por parte dos alunos. Esses trabalhos podem ser agregados aos que tratam da violência, pois estes se referem à questão derivada, em alguma medida, daquela inadaptação ou indisciplina.

Tem-se a impressão que predominam temas induzidos pelas temáticas do próprio curso, o que sugere que, do ponto de vista pedagógico, o curso atingiu mesmo que parcialmente seus objetivos, posto que colocou em questão problemas importantes relacionados à organização e gestão da escola pública brasileira, superando, ao que parece, uma focalização nas questões relacionadas aos instrumentos mais técnicos de gestão e/ou relacionadas aos recursos financeiros e materiais, temas estes que sempre estiveram presentes em programas de formação continuada, no Brasil e no exterior (DARLING-HAMMOND,

2010; CONSED, 1999). Porém, de qualquer forma, os temas e, especialmente, abordagens estão bastante relacionadas com a dinâmica cotidiana da escola de educação básica, o que também está presente na avaliação sobre o curso pelos diretores/cursistas como vista mais adiante.

TABELA 3 - Temas abordados pelos TCCs – Programa Escola de Gestores/UFPR

Tema	Número⁶	Percentual
Aluno	2	1,9
Associação de Pais e Mestres	1	0,9
Avaliação Escolar	10	9,4
Conselho Escolar	7	6,6
Dificuldades de Aprendizagem	5	4,7
Diretor Escolar	5	4,7
Educação e Ambiente	3	2,8
Educação Especial	2	1,9
Evasão Escolar	11	10,4
Formação Continuada	1	0,9
Fracasso Escolar	3	2,8
Gestão Democrática	14	13,2
Grêmios Estudantil	1	0,9
(In)Disciplina	13	12,3
Jogos	1	0,9
Leitura	2	1,9
Participação	5	4,7
Pedagogo	1	0,9
Projeto Político-Pedagógico	3	2,8
Qualidade	2	1,9
Relação Escola-Família	8	7,5
Relações Humanas e Afetividade	2	1,9
Violência	4	3,8

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores (UFPR).

Como observado anteriormente, os TCCs não apresentaram qualidade acadêmica compatível com o que se espera da conclusão de um curso de especialização. Os orientadores, em pareceres de avaliação dos trabalhos, destacaram tais dificuldades evidenciando que, em sua maioria, são trabalhos equivalentes ao, no máximo, nível de conclusão de curso de graduação. É possível que essa apreciação da qualidade dos trabalhos tenha relações com aquelas dificuldades institucionais citadas, mas a tecnologia educacional utilizada no curso

⁶ A soma dos trabalhos é maior do que o número de cursistas concluintes porque alguns trabalhos tratam de mais de um tema.

também parece ter cobrado o seu preço, na medida em que os próprios cursistas reconheceram dificuldades no enfrentamento das ferramentas necessárias ao acesso e à aprendizagem dos conteúdos. Se somadas as alternativas vinculadas à modalidade à distância, temos algo superior a 45% de dificuldades indicadas pelos cursistas.

Também é certo que o tempo, ou melhor, os tempos necessários à aprendizagem quando acumulados aos demais tempos para o trabalho, e para o lazer e outras atividades cotidianas, tornam-se escassos, ou pelo menos insuficientes para um programa de formação dessa dimensão, pois, na modalidade à distância, a disciplina e autonomia são muito requeridas e, conseqüentemente, o tempo necessário para tanto nem sempre está disponível em tal proporção.

TABELA 4 - Dificuldades apontadas pelos cursistas – Escola de Gestores/UFPR

Dificuldades	%
Não tive maiores dificuldades	6,3
Quanto à forma (modalidade à distância)	7,8
Quanto ao contato com os docentes e tutores	6,3
Quanto ao tempo para dedicar ao curso	46,8
Quanto ao uso da tecnologia do curso (plataforma)	32,8
Total	100

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores na UFPR

É preciso também dimensionar o que significa tal formação para o grupo específico em questão. Isto é, os cursistas do Programa Escola de Gestores no Paraná são, majoritariamente, profissionais experientes e não muito novos (tanto na profissão quanto na idade), o que confirma o perfil dos dirigentes escolares identificados em outros estudos (SOUZA, 2007). Dentre os cursistas no Paraná, mais de 70% atua a mais de 15 anos na educação e mais de 90% tem pelo menos 10 anos de experiência de trabalho docente. Se se compreende que a internet é uma ferramenta que foi popularizada no Brasil recentemente, é possível compreender que para um conjunto significativo desses cursistas, as dificuldades instrumentais foram grandes, mesmo porque os docentes da educação básica têm/tiveram acesso às ferramentas informatizadas muito recentemente e, ainda assim, não se tem muita clareza sobre os impactos que esse ferramental tem gerado na formação docente.

TABELA 5 - Experiência dos cursistas na educação – Escola de Gestores/UFPR

Experiência	%
Até 2 anos	0
De 3 a 5 anos	1,6
De 6 a 9 anos	6,3
De 10 a 15 anos	21,8
De 15 a 20 anos	18,7
Mais de 20 anos	51,6
Total	100

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores na UFPR

Quanto à importância do conteúdo proposto pelo programa, o curso transitou, como mencionado anteriormente, em um campo amplo da gestão educacional e escolar, que partiu dos fundamentos do direito à educação, compreendendo as questões referentes ao acesso, às condições de permanência e aprendizagem e aspectos referentes à organização curricular escolar. O programa tratou ainda das questões relacionadas às políticas educacionais, ao financiamento da educação e à gestão educacional propriamente dita. E, por fim, tratou ainda do planejamento e da organização e gestão escolar. Esses conteúdos compuseram o núcleo central do curso e eles foram avaliados pelos cursistas, ao que parece, com positividade proporcional ao grau de praticidade dos conteúdos, isto é, quanto mais prático fosse o conteúdo (ou mais se aproximasse da prática), mais bem avaliado ele foi. Isto sugere que o curso abordou aspectos importantes do cotidiano escolar.

A sala sobre oficinas tecnológicas foi a melhor avaliada e, em segundo lugar, a de tópicos especiais. Parece que, pelas razões de praticidade, como afirmado acima, a avaliação dessas salas são bem positivas. As oficinas tecnológicas tinham como objetivo instrumentar os cursistas/diretores no uso das ferramentas tecnológicas no fazer diário da escola. E os tópicos especiais trataram de questões relacionadas a aspectos pontuais do cotidiano escolar. Assim, como ambas são bastante vinculadas ao universo diário da escola, a avaliação é positiva.

TABELA 6 - Salas-ambiente identificadas como mais importantes pelos cursistas

Sala-ambiente	%
Oficinas tecnológicas	31,3
Tópicos especiais	18,2
Planejamento e práticas da gestão escolar	18,2
Políticas e gestão da educação	14,1
Projeto vivencial	5,1
Fundamentos do direito à educação	5,1
Introdução ao ambiente Moodle	4

Fonte: Relatório do Programa Escola de Gestores na UFPR

Essa preferência manifestada pelos cursistas é similar à reclamação constante de falta de formação técnica para os diretores escolares. Tal reclamação se apresenta com frequência em praticamente todas as redes de ensino, independente das formas que elas escolham para suprir a função. Também é uma reclamação dos próprios dirigentes escolares, que diversas vezes se encontram no fazer cotidiano das suas funções, impactados com desafios inéditos. Para os quais, crêem, cursos técnicos dariam o suporte necessário e suficiente. Mas, essa formação, ainda que necessária, é insuficiente:

Esses cursos são importantes e necessários, porque lidam com a praticidade do campo. Além disso, há uma dimensão técnica presente na função do gestor escolar/educacional e que não é tratada (nem mesmo há consenso sobre se é possível de ser tratada) nos cursos de formação inicial. Essas questões são afetas à organização da escola no contexto social e cultural do seu entorno; legislação educacional local; tarefas administrativas próprias de determinados sistemas/redes de ensino; dentre outras (SOUZA, 2008, p.57).

Parece-nos, assim, que a proposta do programa Escola de Gestores acerta quando não toma a gestão escolar como um campo com conhecimentos específicos e próprios ou mesmo técnicos e prioriza uma formação mais ampla, sem descuidar de questões mais específicas da escola e do contexto, pois a “função de dirigente escolar é (...) eminentemente política e (...) não é por meio de uma formação técnico-administrativa que as qualidades elogiáveis em um bom sujeito político, tais como a disposição ao diálogo e à democracia e a capacidade de liderança, devam ser erigidas” (SOUZA, 2008, p.58).

O público em geral está muito menos preocupado sobre a estatura da gestão escolar do que com o sucesso das escolas públicas. Nossa maior responsabilidade é ampliar e melhorar as condições das escolas públicas, (...) nas quais nosso fracasso é bastante óbvio cotidianamente. (...). O

público irá reconhecer nossa profissão com mais respeito que imaginamos se nós investirmos a nossa liderança no compromisso com o sucesso de todas as crianças, independente de classe, etnia ou gênero (SCHEURICH, 1995, pp. 25-26).

E esta prioridade em melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas públicas é talvez o principal objetivo do programa, ainda que seja praticamente impossível detectar até que ponto os resultados dessa formação podem influenciar os resultados gerais do trabalho escolar e da proficiência estudantil, em particular. Ou seja, mesmo que a proposta do programa Escola de Gestores afirme que deseja ampliar a qualidade das escolas públicas brasileiras, não parece possível traduzir tão amplo objetivo em um modesto programa como este, por mais importante que seja.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa Escola de Gestores traçou como meta ampliar a vivência e o conhecimento sobre a gestão democrática aos diretores das escolas de educação básica, bem como ampliar as noções sobre o direito à educação e em que medida ambos objetivos se articulam com o incremento da qualidade educacional. A proposta também vislumbrava ampliar a formação no campo das tecnologias de informação e comunicação, contribuindo para a familiaridade dos dirigentes com os recursos tecnológicos, de sorte a serem os próprios cursistas divulgadores e incentivadores do uso de tal ferramental. Por fim, ainda no amplo espectro de objetivos, o programa se propunha a auxiliar os diretores a desenvolverem a criatividade, as práticas inovadoras e capacidade para analisar e resolver problemas cotidianos das escolas públicas.

Em relação ao primeiro objetivo, na experiência paranaense os cursistas não demonstraram ter ampliado de maneira significativa seus conhecimentos e, especialmente, práticas sobre a gestão democrática. É possível que isto tenha relação com o fato de que em boa parte das escolas do Estado já se tem constituídos mecanismos de democratização da gestão, como eleições para diretores ou conselhos escolares. Mas, os TCCs não demonstraram compreensão ampliada sobre a importância do diálogo e da alteridade no trabalho coletivo. Também não se verificou relatos que identificassem práticas nas quais os diretores compreendiam que para a ampliação da participação coletiva nas escolas, é necessária uma socialização do poder atualmente concentrado na figura do próprio diretor.

Em relação ao direito à educação, ainda temos algo mais complicado, pois os TCCs que tomam, por exemplo, a questão da evasão, da (in)disciplina e da violência, mostram, em

sua maioria, uma leitura um tanto preconceituosa em relação ao papel e função das famílias dos alunos, compreendendo os alunos e seus familiares como sujeitos sem direitos ou, no máximo, com direitos bastante restritos.

Já no que se refere à tecnologia de informação e comunicação, o curso conseguiu em alguma medida apresentar e aproximar os diretores a este “mundo novo”, especialmente da internet. É possível que parte considerável da evasão que o curso apresentou tenha como razões as dificuldades com as tecnologias utilizadas no programa, mas os que concluíram afirmam, predominantemente, que ampliaram seus conhecimentos quanto a este quesito.

E, por fim, no que se refere à lida dos problemas cotidianos, aqui parece que o curso conseguiu maior sucesso, uma vez que os TCCs tomam essencialmente essas questões como roteiro de investigação e/ou reflexão. Todavia, vimos que a qualidade desses materiais de conclusão do curso é insuficiente, demonstrando que, mesmo com o aumento da percepção investigativa nos diretores de escola pública, ainda há um longo caminho para torná-los sujeitos que tomem a pesquisa, a criatividade e a reflexão como instrumentos da gestão escolar.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Um estudo do e no processo de implantação no Estado do Paraná do Proeja: problematizando as causas da evasão.** Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba. Universidade Federal do Paraná, 2009.

AVILA, A. S. Trabalho infantil e inasistencia escolar. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2007, vol.12, n.34, pp. 68-80.

BAHIA, J. A "lei da vida": confirmação, evasão escolar e reinvenção da identidade entre os pomeranos. **Educ. Pesq.** [online]. 2001, vol.27, n.1, pp. 69-82.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.** [online]. 2008, vol.16, n.59, pp. 229-258.

CONSED. **Pró-Gestão: formação continuada de diretores escolares.** Brasília: CONSED, 1999.

CURI, A. Z.; MENEZES-FILHO, N. A. A relação entre educação pré-primária, salários, escolaridade e proficiência escolar no Brasil. **Estud. Econ.** [online]. 2009, vol.39, n.4, pp. 811-850.

DARLING-HAMMOND, L. **Preparing principals for a changing world: lessons from school leadership programs.** Stanford/USA: Jossey-Bass, 2010.

GONCALVES, F. O.; FRANCA, M. T. A. Transmissão intergeracional de desigualdade e qualidade educacional: avaliando o sistema educacional brasileiro a partir do SAEB 2003. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.** [online]. 2008, vol.16, n.61, pp. 639-662.

JUNQUEIRA, A. R. M. **Trabalho de campo**: importante recurso didático-pedagógico para o Ensino Médio da educação básica - minhas experiências. Dissertação (Mestrado em Geografia). Uberlândia. Universidade Federal de Uberlândia, 2003.

SCHEURICH, J. J. *The knowledge base in Educational Administration: postpositivist reflections*. In: DONMOYER, R.; IMBER, M.; SCHEURICH, J. J. *The knowledge based in educational administration: multiples perspectives*. Albany/USA: State University of New York, 1995.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo. Pontifícia Universidade Católica, 2007.

---. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, 2008.

---. **Relatório Final do Curso de Especialização em Gestão Escolar**. Programa Escola de Gestores. Curitiba: UFPR, 2010 (mimeo).

Recebido em 26/05/2010.

Aprovado para publicação em 22/10/2010.