



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação



PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO A DISTÂNCIA PARA GESTORES ESCOLARES - PROGESTÃO: AVALIAÇÃO CRÍTICA PELA ABORDAGEM QUALITATIVA

Fortaleza - CE

Junho/2008

**PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO A DISTÂNCIA PARA GESTORES
ESCOLARES - PROGESTÃO: AVALIAÇÃO CRÍTICA PELA
ABORDAGEM QUALITATIVA**

Consultora: Ana Maria Fontenelle Catrib

Fortaleza - CE
Junho/2008

SUMÁRIO

1 - Introdução.....	04
2 – Trajetória Metodológica.....	11
2.1 - Entrevistas Grupais: informações relevantes	11
2.2 - Constituição dos grupos focais.....	12
2.3 – Procedimentos de análise dos dados.....	16
3 - Resultados e discussão.....	18
4 – Conclusão	44
Referências.....	46
Apêndice.....	48

1- INTRODUÇÃO

A gestão escolar, frente às novas demandas que a escola encontra, inserida em um contexto de uma sociedade que se transforma constantemente, solicita uma nova postura profissional. De acordo com Lück (2000), a maioria dos desafios já se acha reconhecido no contexto da conceituação, porém, em alguns casos, a comunidade educacional discute e trabalha a gestão educacional num sentido restrito e genérico. A proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe a tona a discussão sobre a democratização da educação, já estabelecida anteriormente na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 prevê que a educação seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. E no artigo 206 reafirma o princípio da gestão democrática como orientador do ensino público. A gestão democrática exige a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nas decisões políticas de caráter pedagógico (BRASIL, 1988).

Na Carta Constitucional de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o tema gestão democrática tornou-se eixo importante das ações políticas das entidades que constituíram o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDEP. De acordo com Gohn (1992), o FNDEP procurou defender e preservar o Estado dos interesses privados, direcionando as verbas públicas exclusivamente para as escolas públicas e também a organização de um sistema educacional que contasse com a institucionalização da participação da sociedade civil na esfera do Executivo e do Legislativo.

Para Rosar (1999, p. 12), a gestão democrática:

implicaria (...) a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola. As ações do MEC deveriam estar adequadas às deliberações de um Fórum Nacional de Educação que pudesse definir, a partir de amplo debate nacional, as

diretrizes político-pedagógicas, as prioridades educacionais, a garantia de recursos para todos os níveis de ensino considerados como um todo, e as formas de avaliação dos mesmos, com a participação de diversos setores sociais.

Apesar de todas as proposições legais, a prática da gestão na escola continua sendo “um livro aberto às experiências consistentes, à construção do conhecimento e à aprendizagem”, e, por conta da sua “complexidade nos processos sociais, que despertam múltiplos significados e interpretações”, é importante analisar e aprofundar a compreensão destas (LÜCK, 2000, p.11).

Portanto, a reflexão sobre essas práticas, sobre a mudança de concepção de escola e suas implicações para a gestão, discutindo as limitações do modelo anterior, estático e a sua transição para um modelo dinâmico e flexível, torna-se oportuno e necessário no âmbito deste trabalho, pois a descentralização das responsabilidades, a democratização da gestão escolar, através da formação de gestores escolares, contribui diretamente para a construção de uma escola autônoma. A escola autônoma e a gestão democrática levam a uma aprendizagem efetiva.

Porém, a democratização da gestão educacional no Brasil não se constitui, atualmente, apenas numa opção de governantes e administradores, é, antes de tudo, um compromisso estabelecido do Estado e da sociedade. No entanto, tanto a compreensão, como a realização desse compromisso pactuado constitucionalmente, dependem de diversos e inter-relacionados fatores (FREITAS, 2007).

O Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares - Progestão surgiu a partir da iniciativa de um grupo de secretários estaduais de educação com a finalidade de capacitar a distância e em serviço, os gestores escolares e técnicos das secretarias de educação. Na sua constituição, foi coordenado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED, recebendo apoio da Fundação Ford e das secretarias de educação dos seguintes estados: Amazonas, Ceará, Goiás, Maranhão, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins e Sergipe. O apoio referiu-se ao

processo de produção, discussões sobre a implementação do programa e financiamento dos materiais instrucionais.

Além destas instituições, foram firmadas parcerias com a Universidade Nacional de Educação a Distância da Espanha - UNED e com a Fundação Roberto Marinho. A elaboração dos módulos foi realizada por 23 especialistas e todo o trabalho validado por gestores escolares cujas escolas foram contempladas como Prêmio Referência em Gestão Escolar.

A idéia de organizar o Progestão, destinado aos dirigentes e às lideranças da escola, visava a superar lacunas existentes no campo das políticas de formação continuada desses profissionais e, ao mesmo tempo, dar eco à prioridade que o Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED tem atribuído à gestão. Tal prioridade destina-se a apoiar e fortalecer os sistemas de ensino no atendimento ao dispositivo constitucional relativo à gestão democrática da escola pública, e também fomentar o desenvolvimento da gestão escolar, como um dos fatores de melhoria da aprendizagem dos alunos (MACHADO, 2006).

O Progestão foi elaborado com o objetivo principal de assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas, e buscou durante sua realização transformar práticas antigas, enraizadas numa administração estática e centralizadora, em práticas reflexivas, dinâmicas, flexíveis. De acordo com Machado (2006), apresenta-se como uma proposta sem precedentes no campo da formação continuada visando à capacitação de dirigentes escolares.

Para o desenvolvimento do Progestão foi necessário conhecer as demandas existentes neste campo para melhor auxiliar no enfrentamento dos vários desafios existentes, tais como:

a) Ter a "cara" da escola – esse talvez tenha sido o maior de todos os desafios que enfrentamos: o de preparar um programa que traduzisse, nos seus objetivos e atividades didáticas, as necessidades e a prática cotidiana da escola.

b) Qualidade e abrangência nacional – desenvolver um programa em âmbito nacional, assegurando um padrão comum de qualidade nessa formação, de modo a ser adotado em qualquer unidade da Federação para atender aos profissionais de qualquer escola pública de educação básica do País, independentemente de sua localização geográfica, nível ou modalidade de educação e ensino.

c) Modalidade a distância – utilizar essa modalidade como meio mais democrático para universalizar com qualidade a formação pretendida, possibilitando o atendimento ao maior número possível de gestores, sem afastamento do seu local de trabalho, com uso de tecnologia passível de alcançar a mais ampla cobertura.

d) Flexibilidade – adotar um padrão comum (unidade), respeitando os diferentes estágios de gestão e de formação dos profissionais (a diversidade) nos Estados e regiões. Ou seja, ter um formato modular e flexível, tanto no que tange aos conteúdos como no uso de tecnologias complementares, propiciando opções de terminalidade, inclusive com a possibilidade de complementação de estudos posteriores para o nível de especialização.

e) Formação Continuada – conceber a formação continuada dos gestores no âmbito do papel das Secretarias de Educação como responsáveis pela capacitação dos seus servidores, visando a elevar o desempenho dos gestores e, conseqüentemente, das escolas dirigidas por eles.

f) Coordenação no Consed – desenvolver a coordenação via Consed, entidade dos Secretários de Educação dos Estados e do Distrito Federal. Essa coordenação seria incumbida de: (i) selecionar e coordenar uma equipe de especialistas do mais alto nível e com perfil apropriado ao desenvolvimento dos materiais didáticos; (ii) capacitar

equipes e multiplicadores estaduais; (iii) acompanhar e avaliar a implementação nas unidades federadas.

g) Financiamento – estabelecer um modelo de custos a ser assumido pelas Secretarias de Educação, de forma compartilhada, para assegurar a realização da etapa de preparação e produção dos materiais do Programa. Na etapa de execução, cada Estado deveria assumir individualmente seus custos, uma vez que esta se daria de modo descentralizado (MACHADO, 2005, p.25).

Para vencer os desafios supracitados, a concepção do Programa teve por base alguns pressupostos abaixo citados, que orientaram seu conteúdo e metodologia:

- gestão democrática da escola pública, privilegiando os processos de participação dos vários segmentos da comunidade no Projeto Pedagógico da Escola;
- paradigma da gestão com foco no sucesso da aprendizagem dos alunos e na melhoria do seu desempenho, considerando que os processos de gerenciamento são meios para obter a eficácia;
- programa comum, para assegurar um padrão de qualidade na formação dos gestores, e flexível, para se adequar às necessidades e diversidades das escolas públicas do país;
- formação continuada, em serviço, voltada para o desenvolvimento de competências profissionais. A prática cotidiana dos gestores constitui a base do processo de formação, que deve levar em conta os problemas mais freqüentes por ele enfrentados, tendo por referência, resultados de pesquisa prévia sobre necessidades desses gestores, realizada junto a escolas públicas;

- formação concebida como elemento impulsionador do aprender a aprender, da auto-capacitação, do aprender a fazer coletivo e da formação de redes entre gestores e escolas (CONSED, 2007).

O estado do Ceará, no intuito de investir na formação e qualificação das equipes das escolas públicas, procurou responder ao grande desafio de aprofundar e consolidar a gestão democrática no sistema educativo do Estado. A implantação do Progestão parte do pressuposto que "o desempenho qualitativo desses profissionais constitui-se em um diferencial na construção coletiva dessa gestão, gestão essa que é o instrumento fundamental da escola do novo milênio" (SEDUC, 2002, p. 3).

Para a implantação do curso, a SEDUC contou com a parceria da Universidade Estadual do Ceará - UECE e a Universidade de Santa Catarina - UDESC. O envolvimento destas instituições de Ensino Superior tornou-se uma exigência acadêmica singular, tendo em vista que compreendeu duas modalidades de cursos, um em nível de **Extensão Universitária** e outro em nível de **Especialização**. Os níveis oferecidos requeriam a inclusão de universidades que pudessem certificar os cursistas em cursos organizados na modalidade de Educação a Distância, o caso da UDESC, que tinha autorização do CNE para tal certificação.

O curso de **Extensão Universitária** foi desenvolvido com a metodologia e material impresso, proveniente do CONSED, e o curso de **Especialização** foi concebido para acontecer concomitantemente com a **Extensão Universitária**, objetivando a complementação e aprofundamento dos módulos, o que veio a acontecer nos cinco primeiros módulos. O material da especialização foi produzido pela UDESC contando também com a produção local da UECE, considerando as especificidades da gestão educacional do Ceará.

Segundo o Guia de Implementação, o Progestão destina-se:

[...] a apoiar as equipes gestoras e técnicos na resolução de problemas básicos na gestão das escolas públicas, colocando em relevo os

seguintes temas: condução dos processos participativos, relação com a comunidade, coordenação pedagógica da escola gestão financeira, patrimonial e do espaço físico e de recursos humanos; articulação entre o corpo técnico-docente e administrativo; funcionamento dos Conselhos Escolares; avaliação institucional, entre outros (SEDUC, 2002, p. 3).

Diante do exposto, esta pesquisa tem por objetivo realizar uma avaliação do impacto do Programa de formação a distância para gestores escolares – Progestão, na gestão escolar da rede pública de ensino.

2- TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

2.1-Entrevistas Grupais: informações relevantes

As entrevistas grupais ou “entrevistas focadas no grupo”, mais conhecidas como “grupos focais” usam as mesmas técnicas das entrevistas individuais, mas são conduzidas utilizando-se grupos de pessoas que estão interessadas ou já tiveram algum envolvimento com o tópico em discussão. Segundo Basch (1987), a Entrevista de Grupos Focais constitui-se numa técnica de pesquisa qualitativa utilizada para obter-se dados sobre sentimentos e opiniões de pequenos grupos acerca de determinados problemas, serviços, experiências ou fenômenos.

Os dados obtidos através desta técnica não podem ser generalizáveis, em função do reduzido número de participantes nas reuniões, mas tal estratégia permite ao observador detectar pontos comuns e divergências nas opiniões dos participantes dos grupos.

De acordo com Westiphal; Bogus e Farias (1996) os grupos focais surgiram na II Guerra Mundial como técnica de pesquisa no campo das Ciências Sociais e mais recentemente, na Psicologia Social, nas pesquisas de mercado e no campo da saúde, na qual vem se consolidando como opção metodológica de abordagem qualitativa bastante utilizada.

Sua operacionalização requer que se trabalhe com número pequeno de participantes, variando entre 6 a 12 pessoas e exige muita habilidade do coordenador. O êxito da aplicação da técnica depende da atuação deste, que é responsável pela garantia de ambiente propício a expressão das opiniões dos participantes sem que haja clima de disputa e sim de interação e participação. Cabe também ao coordenador a tarefa de manter a discussão na temática central, fazendo resumos sempre que necessário para conduzir o grupo para as reflexões conjuntas ou de novas questões.

O papel do coordenador de grupos focais requer preparo e instrumentalização em todas as fases do processo, juntamente com o observador, sendo necessária a realização de trabalhos com o pré-grupo, o grupo propriamente dito e o pós-grupo.

Outro aspecto de fundamental importância tratado por diversos autores em relação à condução da técnica é a observação apurada que deve ser feita em conjunto pelo coordenador e os observadores, cuja tarefa será de registrar todos os acontecimentos, inclusive os não verbais que apareçam na comunicação em todo tempo determinado para as reuniões.

Como se trata de técnica que explora a subjetividade dos atores envolvidos é indispensável que o coordenador tenha experiência no desenvolvimento deste tipo de atividade, pois os conflitos e situações surgem no desenrolar do processo, onde a intervenção precisa ocorrer a tempo e a hora, fazendo emergir as soluções e observações que não aconteceriam sem a mesma.

Os dados produzidos pela técnica podem ser muito ricos, fornecendo a quem os ler uma compreensão das experiências dos participantes, e as estratégias metodológicas precisam contemplar passos e etapas que estejam agrupados no processo de investigação. De acordo com Demo (1988), é importante que o pesquisador seja disciplinado, evitando a coleta desordenada ou pouco minuciosa que confunda infantilmente bagunça com criatividade.

2.2 - Constituição dos grupos focais

Esta pesquisa está baseada em diretrizes e normas regulamentares de pesquisas que envolvem seres humanos no território brasileiro (BRASIL, 1996) e conforme as recomendações da Resolução nº196, aprovada na 59ª Reunião Ordinária, em 10 de outubro de 1996.

Os seis grupos tiveram composição homogênea, preservando-se certas características heterogêneas, isto é, um balanço entre uniformidade e diversidade do grupo, o que permitiu que os participantes se sentissem confortáveis e livres para participar da discussão. A variável experiência profissional ou envolvimento/participação na atividade avaliada foi considerada na seleção dos participantes em função do que se pretendia avaliar e do objetivo da avaliação.

Para a realização da coleta de dados foram formados seis grupos focais envolvendo a participação de 54 pessoas. O convite foi feito a 20% a mais de professores e gestores para cobrir possíveis ausências. A quantidade de grupos considerou a homogeneidade da população em relação à avaliação. É importante ressaltar que a seleção dos participantes foi aleatória para que se pudesse trabalhar com pessoas que tivessem diferentes opiniões em relação ao tema a ser discutido, pois o objetivo era obter não uma representação quantitativa de diferentes opiniões e setores, mas sim o relato qualitativo de cada segmento sobre o objeto da avaliação.

Os grupos foram compostos por professores e gestores dos CREDEs que participaram do PROGESTÃO nas modalidades especialização e extensão. No período de realização do PROGESTÃO o número de CREDEs era 23. Atualmente os CREDEs 22 e 23 estão incorporados ao CREDE 21, por essa razão foram 6 os convidados do CREDE 21 nesta pesquisa. (Quadros 1 e 2)

QUADRO 1- Participantes dos Grupos Focais do dia 28 de abril de 2008

GRUPOS	HORÁRIO	PARTICIPANTES
1º grupo	8:00 às 10:00	3 ex-alunos do CREDE 1 3 ex-alunos do CREDE 2 3 ex-alunos do CREDE 3

GRUPOS	HORÁRIO	PARTICIPANTES
2º grupo	10:00 às 12:00	3 ex-alunos do CREDE 4 3 ex-alunos do CREDE 5 3 ex-alunos do CREDE 6
3º grupo	14:00 às 16:00	3 ex-alunos do CREDE 7 3 ex-alunos do CREDE 8 3 ex-alunos do CREDE 9 3 ex-alunos do CREDE 10

QUADRO 2- Participantes dos Grupos Focais do dia 29 de abril de 2008

GRUPOS	HORÁRIO	PARTICIPANTES
4º grupo	8:00 às 10:00	3 ex-alunos do CREDE 11 3 ex-alunos do CREDE 12 3 ex-alunos do CREDE 13
5º grupo	10:00 às 12:00	3 ex-alunos do CREDE 14 3 ex-alunos do CREDE 15 3 ex-alunos do CREDE 16 3 ex-alunos do CREDE 17
6º grupo	14:00 às 16:00	3 ex-alunos do CREDE 18 3 ex-alunos do CREDE 19 3 ex-alunos do CREDE 20 6 ex-alunos do CREDE 21

Após a seleção dos participantes, estes foram vagamente informados sobre o tema da discussão, para que não chegassem ao grupo com idéias preestabelecidas. A confirmação da presença ocorreu através de uma lista de assinatura organizada um dia antes da reunião, para que se evitassem surpresas desagradáveis e prejuízo ao grupo.

Todos os participantes do estudo foram consultados previamente sobre o seu interesse em participar como informantes e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), para que então se tornassem reais sujeitos da

pesquisa. Foram informados, também, que os resultados da pesquisa estariam à disposição da comunidade para que essa possa ter acesso aos resultados do estudo.

Os encontros ocorreram nos dias 28 e 29 de abril de 2008 no Centro de Treinamento Prof. Antônio Albuquerque, local que favoreceu a interação entre os participantes numa sala com climatização agradável, cadeiras confortáveis e acústica adequada. As discussões duraram entre 1 e ½ a 2 horas no máximo, sendo utilizados equipamentos para registrá-las: quatro gravadores portáteis de boa qualidade para que não se perdesse nenhum momento. Cada participante foi identificado com um cartão ao chegar ao local determinado para a aplicação da técnica. O objetivo desta identificação era garantir o contato direto entre os participantes e o coordenador do grupo.

Os facilitadores iniciaram o encontro com uma breve explanação sobre o objetivo da avaliação, agradeceram as presenças e propuseram uma breve auto-apresentação. Deixaram claro que todas as opiniões interessariam e, portanto, não existiriam boas ou más opiniões e que cada membro deveria falar na sua vez, permitindo uma boa gravação das falas. Forneceram, também, informações aos participantes sobre a duração do encontro e como este seria desenvolvido. O facilitador não interviu nas opiniões, mediando apenas as discussões para proporcionar uma atmosfera favorável à participação, controlando o tempo e estimulando o grupo para que todos falassem sobre as questões presentes no guia de temas.

O Guia de Temas que orientou os facilitadores no desenvolvimento dos grupos focais foi construído previamente, abrangendo os aspectos importantes explicitados no objetivo do estudo. Foram definidos quatro temas geradores:

- 1) Satisfação do egresso em relação às condições de oferta do curso e a qualidade do programa.
- 2) Adequação da metodologia adotada nos momentos presenciais, a distância, tutoria e mecanismos de avaliação.

3) Influência do curso na ação dos gestores, no cotidiano da escola e na gestão escolar.

4) Melhoria dos processos administrativos e pedagógicos com a permanência dos egressos do curso nas funções da gestão escolar municipal e/ou estadual.

As transcrições das falas e discussões foram realizadas imediatamente após a coleta de dados, tomando-se como base a apresentação das idéias colocadas, bem como os apoios e destaques das diferenças entre as opiniões e discurso nos grupos.

2.3 - Procedimentos de análise de dados

Os dados coletados foram estruturados de forma organizada sem que se perdesse a noção do todo. Foram submetidos a uma análise mais completa, baseada na subjetividade de cada sujeito, onde se procurou perceber o significado do discurso individual e grupal, realizando-se, assim, um trabalho bem mais completo e fidedigno.

A análise temática foi eleita para orientar a análise de dados desta pesquisa, por constituir-se num método adequado a uma avaliação qualitativa desta natureza.

De acordo com Minayo (1994), no trabalho de análise temática destacam-se dois processos distintos: o da construção de categorias e o de quantificação do discurso. A autora apresenta três etapas básicas referentes à análise temática que foram rigorosamente seguidas no âmbito desta pesquisa:

- Pré-análise: esta etapa está diretamente relacionada à escolha dos documentos a serem analisados, fazendo-se uma retomada dos objetivos iniciais da pesquisa.
- Descrição analítica: estudo aprofundado dos materiais coletados, realizando também os processos de codificação, classificação e categorização;
- Interpretação inferencial: estabelecimento de relações entre a realidade que é

vivenciada a partir da reflexão e mesmo da intuição, aprofundando as conexões de idéias, chegando se possível a propostas básicas de transformações nos limites das estruturas específicas e gerais.

As categorias foram definidas após a coleta de dados, uma vez que emergiram a “posteriori” das falas dos entrevistados nos grupos focais. Ao analisarem-se os resultados da pesquisa, extraiu-se o que foi relevante e associado ao tema, e organizaram-se as falas em três categorias de análise bastante significativas que orientaram discussão dos resultados encontrados, a saber:

Categoria 1- Lacunas existentes no conhecimento sobre gestão escolar;

Categoria 2- Transformação na prática em decorrência da capacitação;

Categoria 3- Expectativas de continuidade de formação em gestão escolar.

Os resultados estão apresentados neste relatório, evitando-se generalizações e acentuando-se as relações entre os elementos identificados, bem como pontuando ou avaliando interpretações dos participantes.

3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma pesquisa é sempre o relato de uma viagem realizada por um indivíduo que com seu olhar vasculha lugares já visitados diversas vezes. Um modo diferente de olhar e de pensar uma realidade a partir de uma aquisição de conhecimento ou experiência, com toda a subjetividade inerente ao sujeito (DUARTE,2002).

A análise dos resultados dos grupos focais foi desenvolvida com base em quatro guias de tema, elaborados a partir do material do Progestão trabalhados nos módulos da capacitação e da necessidade de se conhecer a percepção dos cursistas sobre a formação em gestão escolar.

Considerando os resultados dos grupos focais, elaborou-se uma análise temática das questões avaliadas com o intuito de realizar uma avaliação do impacto do programa de formação a distância para gestores escolares – Progestão, na gestão escolar na rede pública de ensino, a partir da elucidação das mudanças ocorridas na prática cotidiana dos participantes do projeto; da análise de como a proposta do projeto foi compreendida e aceita por seus integrantes; e de como o projeto foi desenvolvido na prática. Dessa forma, os resultados da avaliação serão apresentados e discutidos nas categorias temáticas

Categoria 1 – Lacunas existentes no conhecimento sobre gestão escolar

Define-se a presente categoria a partir do discurso dos participantes da pesquisa sobre as suas vivências e conhecimentos precedentes à experiência do Progestão. Esta categoria apresenta a percepção dos gestores sobre o modo de atuação e

percepção da realidade escolar sem o conhecimento adquirido no programa de extensão e especialização em gestão escolar.

Os diretores das escolas abordaram que suas práticas eram norteadas pelo entendimento da escola como um conjunto de partes desconectadas com diferentes setores percebidos, em algumas situações, como inimigos e não como partes complementares de um todo. Esta postura estimulava as disputas entre colegas e prejuízos para a escola.

As organizações existem nos setores público e privado, com fins lucrativos ou não, em situações de trabalho voluntário e trabalho por dinheiro. Cada um desses tipos de organização difere em termos de objetivo, quadro de pessoal e outras variáveis, mas os problemas de poder organizacional (...) estão presentes em cada uma delas (PEREIRA, 2008, p.1).

O modelo de atuação descrito pelos participantes da pesquisa é nomeado por Luck (2000) como modelo estático de escola e de direção. A realidade neste contexto é percebida como estática, regular e linear. A organização dos sistemas de ensino é pouco diferenciada e parte da visão de que, independentemente do lugar, a atuação e organização da escola devem seguir um padrão similar. De acordo com a autora, este modelo consiste numa forma centralizadora e que até pouco tempo observava-se como hegemônica na gestão escolar.

Neste tipo de gestão, o diretor da escola é tutelado pelos órgãos centrais, o que diminui sua autonomia e principalmente a dos outros membros do núcleo gestor. Esta forma de gestão desresponsabiliza os componentes da escola acerca dos resultados das ações escolares, pois ao perderem a voz no estabelecimento e na determinação dos destinos da escola também perdem o sentimento de pertencimento e responsabilidade pela escola. O diretor neste modelo é consumido por atividades de controle, repasse de informações, supervisão e direção do fazer escolar de acordo com as normas já estabelecidas pelo sistema de ensino. Um bom gestor, neste modelo, de

acordo com Luck (2000) é o que cumpre suas obrigações, garantindo que a escola não fuja do padrão estabelecido pela hierarquia superior.

Perdido o sentido amplo e profundo da educação para a sociedade, a cultura e os indivíduos, só restam à escola buscar a eficácia e a eficiência, executar com competência a tarefa que lhe resta, que lhe é confiada ou imposta, preocupada com a qualidade do produto que lança no mercado. Daí a preocupação, muitas vezes obsessiva, com a estrutura, a organização e o funcionamento da escola, do ensino; com a dimensão quantitativa, os meios, os aspectos operacionais, funcionais, da instituição e de seu fazer (PEIXOTO, 2001, p.58).

Muitos dos entrevistados afirmaram que na função de gestores atuavam tendo como referência a visão, fragmentada e direcionada para o comando das partes e organização de aspectos operacionais.

Antes do curso eu achava que o nosso papel era só de administrador , uma coisa bem técnica (Professor 9).

Novaes (1991) questiona esta visão instrumental do processo educativo que separa a atuação pedagógica da atuação administrativa. O autor considera esta percepção ultrapassada, pois acredita que o administrador escolar não deve se preocupar somente como aspecto burocrático¹, e sim atuar no campo da pedagogia, de forma completa e integral.

A atuação fragmentada é principalmente baseada pelo método de administração científica fundamentada pelos princípios positivistas escritos abaixo:

O método de administração científica, orientado pelos princípios da racionalidade limitada, da linearidade, da influência estabelecida de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e recursos para realizar os objetivos organizacionais, da fragmentação e redução dos processos educacionais a tarefas exercidas sem vida e sem espírito nem mesmo, muitas vezes, o pedagógico, como é o caso de corrigir provas, dar notas, dentre outros. Também associada a esta concepção é o entendimento de que o importante é o fazer o máximo (preocupação

¹ A burocracia de acordo com Lapassade é um forte instrumento de poder, pois barra a espontaneidade impondo uma relação hierárquica bem definida (GUIRADO,1987).

com a dimensão quantitativa) e não o de fazer o melhor e o diferente (preocupação qualitativa) (LUCK,2000 p13).

Segundo Peixoto (2001), a sociedade atual, ainda, privilegia a dimensão instrumental da cultura, estando a educação também incluída. Nesta dimensão a educação é fragmentada e circunscrita à esfera do instituído. A teoria e a prática perdem a sua especificidade e o seu caráter de realidades processuais que devem ser pensadas, questionadas e recriadas, para serem vistas como entidades homogêneas, estáticas a serem administradas, controladas e operacionalizadas por um especialista.

O que eu achei bom desse curso foi porque eu não sou da área da pedagogia então a minha tendência era administrar sem essa bagagem logo que assumi foi um desafio e depois o Progestão me ajudou nesta formação (Professor 12).

De acordo com Kotter (1990), a atividade de gerenciar com sucesso deve ter como estratégia uma visão de futuro, a democratização das informações, a motivação e a inspiração dos integrantes das organizações. O autor comenta que posturas gerenciais que se limitem ao controle, coordenação e comando devem ser superadas. Sousa, Nunes e Tiglet (1998) complementam que para uma mudança organizacional paradigmática é preciso também uma concepção renovada sobre a sociedade e o homem, pensamento reforçado por um dos participantes da pesquisa.

Até então não tinha aparecido não dessa forma (curso com o foco em gestão) porque você é preparado para ser professor para ensinar, lecionar e de repente você se vê na função de um professor administrador, de gerente ai você tem que ter uma visão mais global do que seja essa gerencia você tem que lidar com gestão de pessoas, com a parte financeira da escola, recursos humanos. O curso te dar essa formação geral (Professor 7).

Concorda-se com Furter (1975, p.69), quando afirma que o critério “da modernidade de um sistema de educação não deveria apenas ser medido pelo conteúdo, programas, técnicas, material didático, mas pela prática pedagógica que nela

se exercita”. Porque o diretor possui um importante papel na formação de uma educação integral, uma vez que sua administração deve ser consciente, pelo motivo de ser sua responsabilidade a organização da política educacional da escola, assim como o planejamento dos objetivos a serem alcançados. É importante que os professores sintam segurança no trabalho do diretor, percebendo o que este sabe sobre o seu real papel, visto que é uma figura central na escola que interfere positivamente ou negativamente no ambiente de trabalho (LUCK,1985).

A educação e a escola não são coisas, realidades existentes em si e por si mesmas, mas acontecimentos, processos que estão se constituindo nas relações que os homens criam e recriam, em contextos historicamente determinados, na existência social mais ampla e nas salas de aula, na ação e reação dos vários agentes sociais, dos professores, dos estudantes, dos pais; processos esses a serem pensados, criticados e reinventados a cada momento (PEIXOTO, 2001, p.63).

O indivíduo isolado tem suas forças limitadas, visto que, normalmente, não pode fazer história. Por esta razão, precisa de uma organização que não o faça sentir perdido dentro dela, deve estar consciente da totalidade da qual pertence para não se reduzir a uma impotência contemplativa ou a um ativismo cego (KONDER,1985).

Esta afirmação foi ilustrada por um dos participantes que se posicionou sobre a necessidade de um trabalho integrado entre os diferentes setores da escola. O gestor reflete sobre sua visão anterior ao curso e posterior.

(...) na época (antes e durante o curso) eu era coordenador de finanças da escola eu tinha uma visão da parte financeira de uma forma, quando o curso veio e a gente começou a auxiliar cada qual escolhendo passo a passo como deveria ser tratada a divisão do material discutindo com todos (professor 21).

...aquilo ajudou o grupo a interagir melhor até os professores começaram a ver o núcleo gestor de outra forma. Não sendo somente a forma de bicho papão que esta lá só para cobrar como se eles nunca estivesse estado em sala de aula e com o curso a gente aprendeu a se relacionar mais próximo aos professores, pois na verdade todos nós

somos professores apenas estamos um pouco afastado da função de professor mas na verdade todo nós somos professores apenas numa função diferente num determinado tempo (Professor 19).

Percebe-se que esta compreensão da organização escolar como algo fragmentado faz parte de uma concepção que predomina na atualidade e foi fortalecida a partir do século XVII, onde o método analítico de Descartes² ganhou força. A ênfase dada a este método “levou à fragmentação característica do nosso pensamento em geral das nossas disciplinas acadêmicas, e levou à atitude generalizada de reducionismo” (CAPRA, 1999, p 55). Para este filósofo o universo era uma máquina. A natureza, o homem e as organizações funcionavam de acordo com as leis mecânicas e tudo podia ser explicado em função da disposição e do movimento das partes.

Não podemos pensar em organizações independentes do contexto e da época em que se inserem. Isso significa que as organizações devem ser compreendidas dentro de um espaço social de uma época específica, constituindo-se, assim, num formato sócio-histórico (FREITAS, 2000, p.7).

De acordo com Capra (1999) atualmente nos encontramos no começo de uma grande mudança sobre a concepção de mundo homem e sociedade. O novo paradigma chamado de holístico ou ecológico³ compreende o homem como parte da natureza e o mundo como um todo sistêmico onde as parte não são dissociadas umas das outras.

² O homem primitivo vivia em um mundo que se apresentava como um todo organizado. A natureza e o homem não eram entidades distintas e sim partes de um mundo espiritual, pois até mesmo o menor dos seres tinha sua importância e o mais banal dos acontecimentos era permeado de sentido. Tal visão de mundo e conhecida atualmente como animismo. Nesta visão o mundo, os objetos tudo era animado por espírito tudo estava interligado. O destino de cada parte não era independente do destino do todo. O problema vivenciado por uma pessoa não pertencia apenas a ela, mas era também um problema da totalidade. Com o tempo a humanidade foi aprendendo a distinguir as partes do todo homogêneo em que participava conhecendo os detalhes que faziam de cada parte algo singularmente específico, diferenciado de tudo mais na medida em que o tempo passava esse processo foi se tornando complexa e a cada nova geração começava aonde a outra havia parado nesse processo recursivo que atuava continuamente sobre os seus próprios resultados essa intensificação da consciência ampliou conhecimento das diferentes entidades que constituíam o mundo. Atualmente vivemos na outra polaridade uma sociedade fragmentada, fundamentada pela filosofia de Descartes, contudo de acordo com Capra (1999) caminhamos para uma visão de mundo que não é nem a completa fusão entre homem e ambiente, mas também não é a completa distinção entre o homem e o seu lugar.

³ Ecologia é o estudo da relação entre o ambiente e seus organismos. Como os políticos vêm descobrindo, no contexto mais amplo do governo, negligenciamos a ecologia por nossa conta e risco. O mesmo ocorre com a ecologia da organização, ou a relação entre o ambiente e o comportamento ou atitudes individuais. Comportamentos e atitudes ocorrem dentro de um ambiente físico, psicológico, sociológico (HANDY, 1978, p.142).

De acordo com a maioria dos participantes, o Progestão consistiu numa experiência de grande valia, pois contribuiu para a percepção de diferentes paradigmas⁴ que podem fundamentar a prática na escola.

Segundo relatos, os cursos de extensão e especialização potencializaram questionamentos sobre os modos de atuação dos gestores, ou seja, as formas de concepção de sistemas e coordenação de seres humanos. Para Freire (2004, p.22) “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Com o Progestão eu me percebi como um gestor centralizador e estou tentando melhorar (Professor 2).

Eu tinha uma colega que sempre debatíamos pontos de vistas que a gente não concordava, depois do curso ela veio falar comigo sobre algumas atitudes centralizadoras dela que ela viu nos exemplos dados (Professor 6).

Eu acho que o Progestão foi muito bom e com certeza seria muito interessante se tivesse uma outra oportunidade para mais gestores porque este curso veio transformar a nossa realidade de gestor. Quem já tinha experiência de gestor enriqueceu ainda mais, pois mostrou uma visão diferente de como você poderia trabalhar e interagir na escola a partir do que você estudou, do que você estava vivenciando (Professor 8).

Lapierre (1990) fundamenta a influência inegável da personalidade dos diretores na administração de empresas, pois suas orientações, ações e decisões são marcadas pelos desejos, gostos, interesses, crenças e convicções. O mesmo autor comenta que é um mito acreditar na possibilidade de explicações unicamente racionais para as ações e caminhos seguidos na gestão de organizações.

⁴De acordo com Tomas Kuhn, o pesquisador é um solucionador de quebra-cabeças. Ao surgirem questionamentos ao paradigma tradicional, este entra em crise, o qual possibilita a aparição de um novo paradigma capaz de resolver novos enigmas (BARRETO; MOREIRA, 1997, p162). O conceito de paradigma, tomado em Thomas Kuhn (1982), torna-se de uso corrente na referência à mudanças nas organizações. Definindo um modo de pensar e agir predominante, o conceito de paradigma pretende representar a noção que grupos compartilham de pressupostos e crenças que exercem efeito sobre a ação. Mudar, nessa perspectiva, significa, mudar de paradigma (SOUSA,NUNES,TIGLLET,1998,p171)

Com base nos depoimentos, reforçam-se as idéias de Guirado (1987), quando comenta que para mudanças organizacionais, ou seja, nos conjuntos de grupos com tarefas e objetivos comuns no tempo e espaço, é preciso mudanças e reflexões das pessoas que compõe a estrutura organizacional. Algumas falas demonstram que o Progestão fomentou reflexões de práticas anteriores ao curso.

Além da temática sobre o gestor e sua prática, a organização foi outro ponto abordado. Para Lapassade, a realidade social acontece em três níveis: o do grupo, o da organização e o da instituição, sendo os dois primeiros perpassados pelas instituições. O primeiro nível consiste na base da vida cotidiana, no contexto em questão seria a sala de aula. O segundo nível são as organizações⁵ que englobam os regimentos e os regulamentos, são os estabelecimentos, ou seja, a escola. O último nível é o do Estado, por ser “entendido como o conjunto de leis que regem a conduta social, quem criva a organização e o grupo” (GUIRADO, 1987, p. 29).

Com a afirmação acima se observa que a gestão de uma escola é permeada pela relação dos três níveis mediados por relações de poder além de macro e micro estruturas. No caso em questão a compreensão da escola, para muitos, antes do Progestão era de uma organização fragmentada, e não sistêmica.

Eles tiveram cuidado de abranger cada esfera da escola: recursos humanos, gestão, financeiro. Cada um na escola tem a sua função e se preocupa muito com a sua e deixa de conhecer as necessidades do outro. Quando a gente teve o conhecimento e abertura para vê como cada setor funciona isso fez com que a gente melhorasse o intercâmbio até entre os membros da própria gestão (Professor 23).

⁵ O termo organização pode ser interpretado de maneiras diversas, dependendo do ponto de vista: ele pode designar uma unidade sociológica orientada para a produção coletiva de bens, de idéias ou de serviços, portanto um conjunto concreto de pessoas e de grupos, mas também de meios técnicos ou materiais, de conhecimentos e de experiências associadas para que se possa chegar a objetivos comuns, o que supõe a gestão e o tratamento de problemas de ação. Esse tipo de formação social, característico da sociedade evoluídas-não só das ocidentais –corresponde à complexidade dos sistemas de produção, de controle e de distribuição que as caracteriza e, por isso, tende a se manter em lugar central. (LÉVY, 2001, p.129-130).

Percebe-se nos depoimentos que o Progestão contribuiu para uma mudança na compreensão da organização escolar, ou seja, uma transição da visão fragmentada e estática para uma compreensão da realidade escolar como algo processual e sistêmico. No entanto sabe-se que esta transição consiste numa mudança de paradigma o que faz dela algo lento, embora os participantes afirmarem que o programa contribuiu na tomada de consciência através dos estudos e discussões vividas na extensão e na especialização.

Categoria 2- Transformação na prática profissional em decorrência da mudança de compreensão da gestão escolar

Os pontos aqui abordados exploram um debate que envolve as questões que trazem transformação nos parâmetros discutidos da formação de gestores escolares. Durante o andamento do trabalho, observou-se alguns pontos que reforçam a necessidade de continuar-se modificando os enfoques tradicionais de capacitação, com o objetivo de enfrentar-se os desafios de uma abordagem voltada para o desenvolvimento de competências profissionais que sejam compatíveis com os novos desafios e as novas necessidades da gestão escolar. A quebra de paradigma traz mudanças de conteúdo e metodologia, direcionando os processos formativos na aprendizagem e no método de resolução de problemas.

Esta categoria de análise é focada no reconhecimento de que a escola pode fazer a diferença e de que essa diferença está diretamente associada ao desempenho da equipe escolar como um todo. Evidencia a importância do papel dos profissionais da escola como atores principais desse processo de mudança.

Traz clara a mudança existente nas vidas dos cursistas-gestores pós-Progestão em relação à realidade escolar a partir do conhecimento adquirido no programa de extensão e especialização.

Ainda recentemente, o modelo de direção da escola era hegemônico, centralizado apenas no diretor. Mesmo centralizador, o sistema não dava voz nem vez ao Diretor, este não tinha o controle do *seu estabelecimento do ensino*, não tinha como determinar os seus destinos e, por conseqüência, não era responsabilizado dos resultados de suas ações. Seu papel era, de acordo com Lück (2000, p.13) “o de guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais. Seu trabalho constituía-se, sobretudo, repassar informações, controlar, supervisionar, dirigir o fazer escolar, de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino ou pela mantenedora”. Portanto era considerado um bom diretor quem cumprisse com todas essas obrigações, sem discutir, garantindo que a escola não saísse da linha do que foi instituído.

O Progestão veio romper com essa visão reducionista e estática de gestão, uma vez que a escola não é homogênea. Existe uma diversidade que deve ser respeitada e compreendida. Em sua proposta inicial, a mudança já estava prevista, visto que direcionava o uso de recursos de aprendizagem a distância comuns a realidade brasileira, tais como teleconferência, TV, rádio, telefone, e-mail etc. Despertando assim o interesse e a necessidade de uso de meios tecnológicos, tanto para gerenciamento como para apoio pedagógico, evidenciando a demanda pelo uso das novas tecnologias, especialmente da internet.

Mexer com a Internet foi algo novo para a maioria, mas valeu a pena perder o medo do novo. Até isso o curso nos proporcionou. (Professor 3).

A metodologia a distância possibilitou o uso de tecnologias como instrumento de gestão das escolas públicas e promoveu a inclusão digital, também despertou nos gestores a superação de mais uma dificuldade existente, o enfrentamento das novas tecnologias. As limitações, tanto em relação ao conceito anterior de gestão, como em relação ao uso de novas tecnologias, aos poucos foram sendo vencidas.

Atuar em educação constitui um dos desafios para todos os profissionais que se dedicam a essa área do conhecimento. Outros desafios se referem às ações de um programa em educação a distância (EAD) que dê conta da capacitação de gestores escolares na busca da qualidade do ensino; da formação continuada e em serviço desses profissionais; da definição e construção do processo de formação desses gestores, em consideração à diversidade cultural; e do acompanhamento e da avaliação desse programa. Muitos desses desafios vêm sendo enfrentados, em diferentes níveis, e há soluções encaminhadas pelas administrações estaduais e municipais da educação, respaldadas na legislação em vigor (RIBEIRO; PELLEGRINI, 2006, p.55).

Pode-se notar a limitação do conceito que refletia a prática anterior na conceituação da Associação Nacional de Política e Administração Educacional - ANPAE, sobre gestão educacional, como sendo apenas: "(...) conjunto de instrumentos para a direção, o gerenciamento e a coordenação das ações concretas previstas nos planos, programas e projetos, para garantir a obtenção dos resultados programados e o atingimento dos objetivos e orientações gerais presentes na política estabelecida" (ALGARTE, 1998, p. 16-17). Essa limitação da antiga prática fica clara nas falas dos professores entrevistados:

Eu estava na segunda gestão e você sabe a tendência da gente é ficar acomodado, desestimulado. E pra mim foi algo novo, trouxe algo novo. Cria aquele gosto pela escola, a gente começa a ver a escola com olhar diferente, com mais compromisso, com mais responsabilidade (Professor 5).

Houve a preocupação com a aprendizagem do aluno, que antes era só a parte do professor. Também houve uma preocupação com o nosso crescimento pessoal, profissional (Professor 6).

Antes do Progestão o meu pensar era um e depois tudo mudou. Aprendi a me auto-avaliar. Ainda hoje encontramos colegas que a postura continua a mesma e ai logo perguntamos: Esse não fez o Progestão? (Professor 11).

Para Machado (2006, p. 21), fica claro que a tendência anterior, na gestão escolar, indicava o limite e a centralização do processo:

A década de 1990 demarcou uma inflexão significativa na política educacional com o deslocamento de seu foco para a qualidade e a equidade educativas, juntamente com o reconhecimento da escola como locus privilegiado para a implantação dessas políticas. O relevo atribuído aos processos de descentralização e autonomia escolares representou claro sinal desse deslocamento, o qual trouxe como contrapartida a expectativa de maior comprometimento da escola com os resultados da aprendizagem de seus alunos.

Bordignon e Gracindo (2000, p. 147) empregam o termo com um significado mais amplo: “(...) processo *político-administrativo* contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada”.

Silva Júnior (2002) fala-nos que o termo *gestão* sofreu um processo de adjetivação que mais contribui para obscurecer do que para esclarecer o seu entendimento. A quantidade excessiva de adjetivações no termo, que teve início nos anos 80, faz com que haja uma dificuldade em não só utilizar e empregar o termo, mas, também, a lógica e os fundamentos de sua qualificação.

“Para o autor supracitado, a qualificação da gestão como “democrática” e participativa” revela um jogo conceitual intencional, cujo desdobramento sobrepõe esses adjetivos ao qualificativo “público”. Portanto há um favorecimento da crescente prevalência da lógica do mercado educacional sobre a do direito à educação.

Para o gestor antes do Progestão, a administração escolar não passava de um cargo ocupado com o objetivo de “aqui quem manda sou eu”, esse pensamento fica claro nas falas abaixo:

Foi fundamental para a união entre o quadro gestor, antes nós não tínhamos noção do todo era cada um por si e depois do Progestão tudo

mudou as divergências ainda existem, mas são discutidas (Professor 2).

Nós temos uma visão do todo, geral, e foi o Progestão que nos proporcionou isso. Antes o financeiro não tinha a visão e o conhecimento do pedagógico e vice versa, hoje é diferente. Ajudou demais, meu Deus do céu! (Professor 13).

Nós tínhamos na escola pessoas que trabalhavam com o financeiro que vinham de outros setores administrativos, como o da saúde e não entendiam nada de gestão escolar, eram muitos técnicos e assim havia muito conflito, pra esses a mudança foi gigante! (Professor 24).

De acordo com Silva Júnior (2002), o termo “gestão pública” seria o mais apropriado para denominar o verdadeiro sentido de uma *gestão* que rejeita a imposição de práticas de administração privada na administração pública.

Uma das mudanças mais significativas proporcionada pelos estudos e pelas discussões do Progestão aos cursistas foi a reflexão sobre a gestão democrática e participativa, principalmente no que se refere à passagem de uma prática rígida, centralizadora, descontextualizada, para uma prática mais flexível, interativa.

Foi um projeto muito arrojado, muito abrangente, foi uma experiência que foi muito importante! A principal metodologia, apesar de ter tido uma parte a distância, mas ao mesmo tempo era algo que se utilizava na prática (Professor 3).

O material traduzia a sua prática diária. O material da extensão era complementado pelo da especialização. Quem fez esse curso e leu mesmo esse material mudou seu cotidiano e nos fez refletir a nossa prática, por que muitas coisas nós começamos a realizar a partir do material. (Professor 8).

Nós fazíamos automaticamente e não refletíamos a nossa prática. Fez-nos pensar a administração através de um planejamento. Ação planejada, avaliada! (Professor 4).

Como se pode verificar, a democratização da gestão é uma proposta para escolas e também para as universidades públicas e consiste em *co-participação* (via

representação) e *prestação de contas* (via avaliação e divulgação de desempenho/resultados do ensino). Portanto, fica clara a relação existente entre *gestão democrática e avaliação educacional* (FREITAS, 2005a, 2005b).

Nas falas explicitadas pelos grupos focais na busca por uma melhoria na profissão, fica evidente a importância da reflexão e da avaliação contínua da prática.

Uma formação que veio de encontro com o que a gente necessitava no momento. Ajudou realmente. Eu falo por mim em quanto participante, onde eu fui tutora e o quanto era visível a vontade do gestor em fazer alguma coisa naquela comunidade (Professor 9).

A gente levava as experiências que estavam no material e eles realmente faziam a ligação com o que acontecia dentro da escola (Professor 4).

Como os professores não faziam o Progestão, nós levávamos o material pra escola e lá trabalhávamos com o professor e eles adoravam. Colocávamos no planejamento e até na reunião dos pais. Deu suporte para nossa prática (Professor 25).

De acordo com Motta (1987), é uma necessidade avaliar a *gestão democrática*, precisa-se considerar que esta consiste num processo complexo que tem a participação como um de seus elementos principais. Porém, não se trata de qualquer *participação*, mas sim de uma *participação* que permite aos cidadãos tanto influenciar como tomar parte do poder, ter responsabilidade na deliberação e tomada de decisões públicas, ou seja, uma “autêntica participação”.

O Progestão despertou nos cursistas essa “autêntica participação”, principalmente no sentido de trabalhar em conjunto, num todo e para todos, visto que foi muito difícil manter o interesse, a motivação e o envolvimento dos cursistas no desenvolvimento das aulas quando eles não se percebem em relação ao objeto do curso, não percebem a realidade cotidiana e não conseguem construir conhecimentos.

Os momentos de estudo foram extremamente proveitosos, havia troca de experiências. De início teve um impacto grande, pois era novo pra nós e tinha gente que não acreditava, mas hoje não consigo pensar gestão sem o Progestão (Professora 1).

Eu sinto essa diferença hoje. Na época do curso a equipe era uma e entrou em sintonia, hoje entrou alguns que não fizeram o curso, eles têm uma dificuldade grande. Eles não tiveram a oportunidade que nos foi dada (Professor 17).

Machado (2000) propõe a realização de capacitação da equipe de gestão da escola, incluindo todo o quadro administrativo, os secretários da escola, o supervisor educacional, o orientador educacional e o coordenador de área. A proposta deve ser centrada na metodologia da problematização, que adota como foco as situações naturais e concretas de trabalho de gestão da escola.

De acordo com Freitas (2007, p. 516): “A *gestão* que se quer democrática requer *avaliação* capaz de informar, de modo fundamentado e pertinente, a democratização tanto das deliberações e tomadas de decisão como da execução, avaliação e aprimoramento de tais decisões e práticas delas decorrentes”.

Diante disso, pode-se verificar que a avaliação é componente estratégico e necessário da *gestão* educacional e, portanto, deve ser de natureza democrática, e caminhar sempre nessa direção. O reflexo das avaliações deve ser sentido na aumento da competência da escola e na melhoria do aprendizado do aluno. De acordo com Lück (2000, p.28,29):

O movimento pelo aumento da competência da escola exige maior competência de sua gestão, em vista do que, a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Em relação aos programas de capacitação profissional nesta área, são via de regra organizados por órgãos centrais, cuja tendência é direcionada a uma concepção macrossistêmica e, portanto, há um distanciamento do dia-a-dia das escolas, desligado da realidade. São generalizações em contextualizações (LÜCK, 2000).

No Progestão a realidade foi outra, houve sim um apoio ao profissional da gestão em relação às funções específicas que o profissional deve desempenhar e, conseqüentemente, o desenvolvimento de capacidades para assumi-las com segurança. A formação em equipe foi a solução desse problema.

Um material muito rico. Eu chegava na escola e fica doido pra botar tudo em prática e não era só eu. Vi também muitos colegas com essa doideira (Professora 2).

A gente se colocava lá, a gente via a nossa escola naquele momento e assim podíamos solucionar nosso problemas. Era mesmo uma luz pra gente (Professora 8).

A dificuldade em “levar a escola” (grifo do autor), tal como alguns diretores identificaram seu trabalho, exige dos mesmos um melhor entendimento, tanto dos aspectos específicos, como dos processuais, para o qual as generalizações e descontextualizações de pouco adiantam. Para mudar papéis e conquistar parceiros é necessário a contextualização e a compreensão da realidade na qual a escola está inserida.

Como é importante a participação da comunidade na escola, a participação da coletividade, e isso aprendi no Progestão. Foi tanta coisa gostosa! (Professor 9).

Nós fazíamos os projetos dentro da comunidade, foi belíssimo! O projeto escola para a comunidade fez com que a teoria fosse levada para a prática, foi excelente (Professora 1).

Castro (2000) cita alguns exemplos sobre essa questão dos quais emerge a compreensão de que a especificidade do trabalho do diretor necessita atenção especial. É necessário que não se perca a compreensão de que a teoria é a descrição e explicação da prática, portanto os gestores não só podem, como devem realizar teorizações, de preferência reflexivas, sobre sua atuação. O Progestão, ao associar teoria e prática, enfatizou o desenvolvimento de habilidades, pelo gestor, para se tornar sujeito ativo nesse processo. Devemos, portanto, considerar a relação entre teoria e prática numa reciprocidade.

A educação é um trabalho coletivo por excelência. Só se realiza quando há interação e comunicação dialógica, o que requer o envolvimento de múltiplos sujeitos. Educar é, acima de tudo, um ato social e político. Escolas efetivas, invariavelmente, têm como características comuns liderança e forte espírito de equipe. (RAMOS, 2006, p.32).

Um professor brilhante e carismático pode fazer muita diferença na vida dos seus alunos. Mas o sucesso da aprendizagem depende do trabalho coletivo dos diversos atores envolvidos no processo. Uma andorinha sozinha não faz verão, nos ensina a sabedoria popular. É aí que a figura do(a) gestor(a) escolar entra na equação. Sua capacidade de liderança é essencial para que a escola se converta em uma "comunidade de aprendizagem", na qual todos se sintam parte e participantes (RAMOS, 2006, p. 33).

Os conteúdos organizados e tratados nos cursos de formação possuem uma tendência a descontextualização, não parecem se preocupar em fazer ligações entre as situações reais e as situações concretas e, por conseguinte, deixam de interessar aos gestores. Para Lück (2000), normalmente os cursos de capacitação para gestores se preocupam com conteúdos de caráter normativo e não em construir soluções para as tensões, conflitos e resistências.

Na pesquisa sobre o Progestão fica claro a superação do antigo paradigma gerado nos cursistas. De acordo com Kuhn (1970), a superação de um paradigma é lenta e encontra sempre grandes resistências. Durante o período de transição convivem

lado a lado elementos do velho e do novo paradigma, este vai progressivamente substituindo o antigo, com novas representações, procedimentos e atitudes.

Eu olhando pra trás vejo a diferença, foi muito crescimento (Professora 4).

O curso foi ótimo, o material melhor ainda e para nos ajudar foi fundamental. Desculpa, foi não, é (Professora 15).

A mudança do paradigma, na gestão escolar, é pontuada por uma tendência à aquisição de concepções e práticas participativas, interativas e democráticas, marcadas por movimentos contínuos, dinâmicos e globais. Para solucionar os problemas existentes, todos interagem, estabelecendo alianças, redes e parcerias. “Em meio a essa mudança, não apenas a escola desenvolve essa consciência, como a própria sociedade cobra que o faça” (LÜCK, 2000, p.15).

Conquistar e manter uma educação de qualidade só é possível quando se consegue articular as múltiplas facetas da escola, como: gestão participativa; currículo; metodologias de ensino; condições de trabalho; fortalecimento das relações escola / aluno / família / comunidade; organização do espaço físico, tornando-o funcional e acolhedor; formação da cidadania etc.

Sabemos que buscar qualidade na educação é, além de atender as necessidades presentes, planejar o atendimento das necessidades futuras dos alunos. Assim, faz-se necessário trabalhar continuamente por melhorias em todas as esferas relacionadas com o ensino: avaliando o que foi realizado, estabelecendo novos objetivos e enfrentando os desafios. Reforçando o que foi positivo e teve funcionalidade e corrigindo aquilo que não funcionou de acordo com o planejado.

Importante lembrar que a elaboração da Proposta Curricular do Progestão foi pensada visando à interdisciplinaridade, buscando discutir em conjunto as dimensões pedagógica, jurídica, administrativa e financeira. A teoria proposta para estudo foi

sempre posta em prática na escola durante os encontros realizados com os grupos de discussões. Nos encontros mensais, os cursistas se reuniam para apresentar o que aprenderam e como estavam modificando as práticas pedagógicas nos locais de trabalho. Isto pode ser considerado a articulação da teoria com a prática.

Foi também interessante e rica a participação dos gestores municipais, pois não foi restrito apenas aos do estado, isso trouxe uma aproximação entre os dois. (Professor 27)

Deu oportunidade de crescimento para esses gestores municipais. Com certeza quem entrou naquele curso saiu com outra visão de gestão, de educação. A troca de experiências foi muito boa! (Professora 29).

Mesmo para aqueles que voltaram pra sala de aula foi muito positivo, porque na sala de aula a gente também precisa administrar avaliar e refletir. Mesmo o professor levou para sua prática em sala de aula, isso foi muito positivo (Professor 19).

Deu-nos a chance de conhecer as outras áreas da gestão, tirou a nossa venda. (Professora 14).

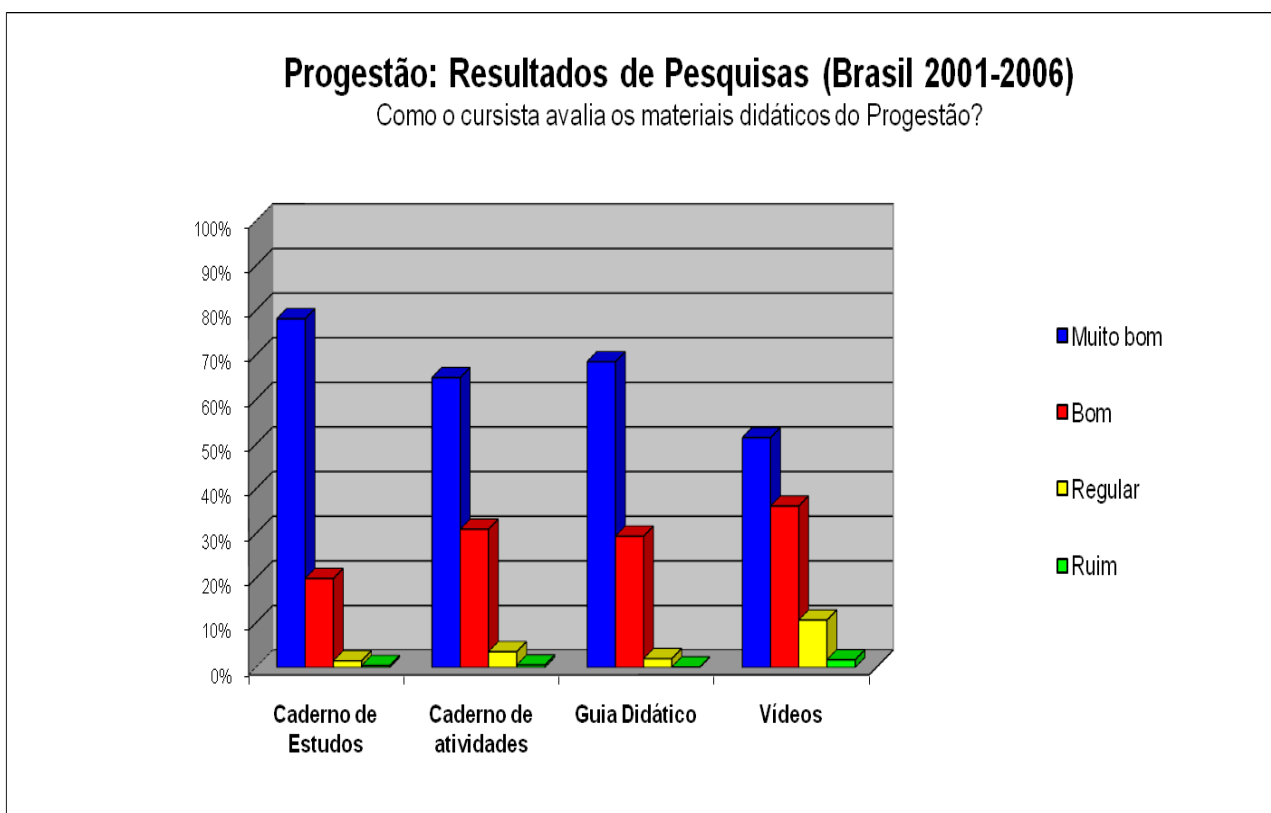
Pegávamos o nosso grupo de gestores, aqueles que faziam o curso lá da nossa região, chamávamos também os gestores municipais e tirávamos um sábado só pra estudar. Eram encontros riquíssimos. (Professora 2).

Para os cursistas no Progestão, participantes do grupo focal, encontrar em sala de aula um laboratório de experimentos, de novas metodologias de ensino, de ações contínuas e de integração para resolver os problemas da escola, foi fundamental para quebrar o paradigma antes existente. Com isso, podemos notar uma crescente melhora no processo de ensino e aprendizagem.

Importante também destacar o fato de que cerca de 90% dos cursistas entrevistados continuam na gestão, no caso das escolas públicas do Estado.

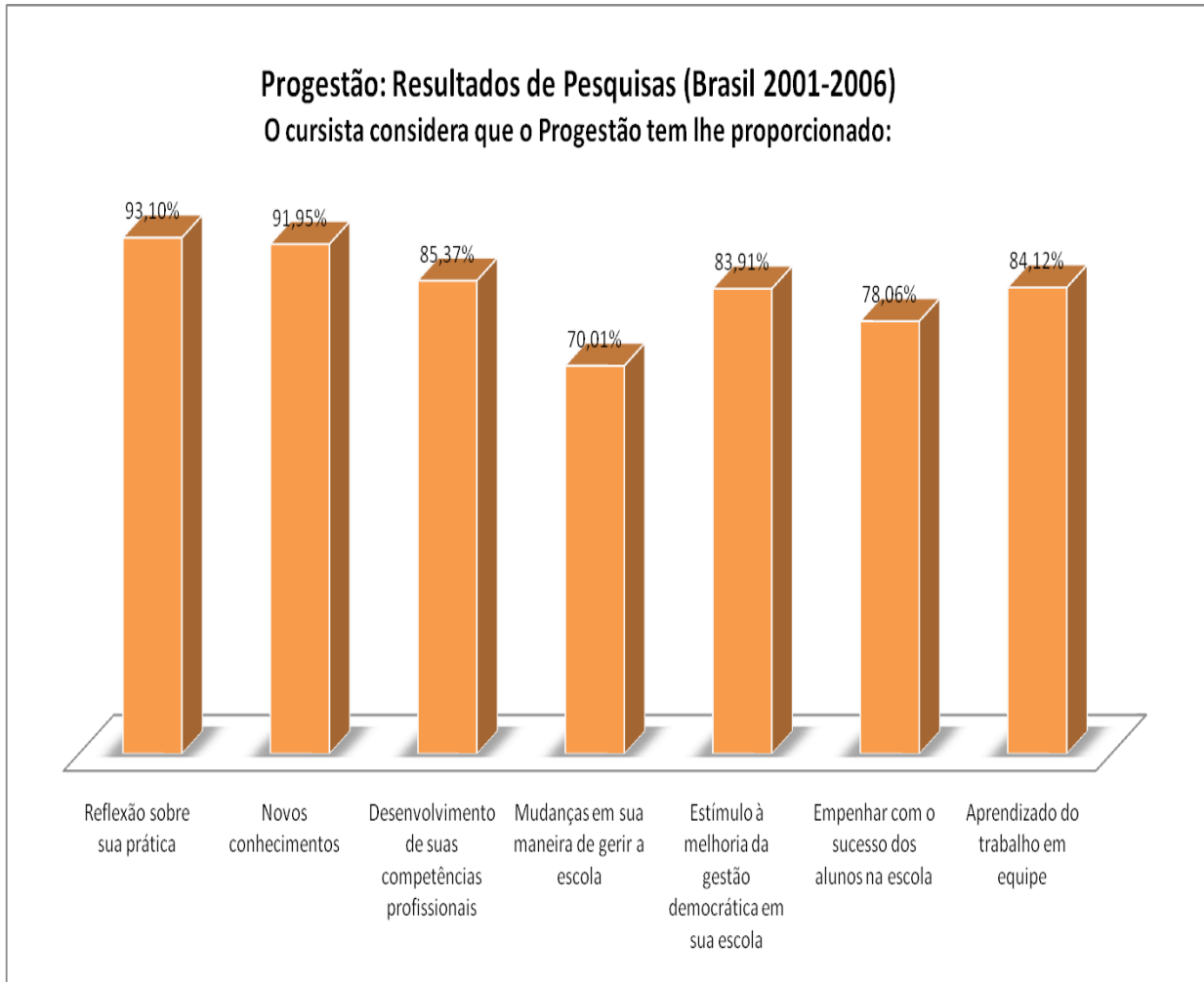
Em uma pesquisa realizada pelo CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação, através de questionários com os gestores-cursistas, os resultados ressaltam que mais de 95% desses gestores indicam e recomendam o PROGESTÃO para todos os gestores das escolas públicas.

Dos resultados disponíveis da pesquisa encontrados no site do CONSED, destaca-se dois gráficos, o primeiro indica a opinião dos cursistas sobre o material apresentado durante o curso:



A satisfação dos cursistas em relação a todos os aspectos discutidos na pesquisa demonstra que a capacitação atingiu os objetivos propostos, principalmente a transformação do paradigma existente, que refletia uma prática rígida, mecânica e descontextualizada de gestão escolar.

O segundo gráfico demonstra, na opinião dos entrevistados, as transformações das práticas nos gestores-cursistas:



Tendo em vista o momento de transição entre esses dois enfoques, o quadro gestor muitas vezes se defronta com um sistema dicotômico, no qual as forças de tutela ainda estão presentes, ao mesmo tempo em que os espaços de abertura são construídos. De acordo com Lück (2000), é preciso compreender os sistemas educacionais como um todo, e os estabelecimentos de ensino como unidades sociais especiais, pois são organismos vivos e dinâmicos, e estão inseridos em um contexto socio-econômico-cultural recheado de diversidades.

A escola deve ser vista como uma organização viva, uma rede de inter-relações, na qual todos os elementos que nela atuam ou interferem de forma direta ou indireta, para que isso acontece numa sincronia, a sua direção demanda um novo enfoque de organização (LÜCK, 2000).

Foi através desse curso que consegui colocar em prática com os colegas a vivência da escola. Todas as escolas com seus diretores conversando, trocando experiências, vivências, nós levávamos para nossa escola essa grande integração (Professor 26).

Foi nesse curso que eu consegui me olhar, eu era um pouco ditador, ainda sou mas hoje eu acredito que a gestão tem que ser participativa, se você resolve tudo com a participação de todos, do porteiro ao diretor as coisas vão se resolver. A única saída para escola pública é trazer a família para dentro da escola. (Professor 19).

Castro (2000), em uma pesquisa sobre o trabalho de diretores escolares, aponta algumas situações críticas que, para serem enfrentadas, necessitam de muita competência específica, portanto, muito mais que boa vontade de professores ao assumirem o papel de diretor de escola. O desenvolvimento de competências deve, pois, ser o foco de organização dos programas de formação de gestores.

De acordo com Freitas (2000), as escolas que apresentam melhor desempenho também apresentam líderes proativos e dedicados à escola. Esses líderes sempre estão presentes durante os planejamentos, fornecendo apoio e orientação. Estes ao mesmo tempo, escutam seus pares e valorizam suas interferências e contribuições, são favoráveis ao diálogo. Há no líder o estilo de liderança que é determinante para o inter-relacionamento desses atores, envolvendo assim toda comunidade escolar. Esse tipo de compromisso foi, no Progestão, despertado e cultivado.

O importante é trazer para dentro das escolas os parceiros, a igreja, o comércio, a família, em fim a comunidade como um todo. Isso nós aprendemos com o progestão. (Professor 31).

Eu sou formada em biologia e fui escolhida para a direção de uma escola, era um caminho obscuro pra mim, imaginei que não fosse conseguir ter a compreensão e eu necessitava do conteúdo e da aprendizagem que o curso me trouxe, foi uma mão na roda! (Professora 33).

Ainda sobre a atuação e formação do gestor escolar, existem grandes desafios e mudanças que exigem transformações profundas no pensamento e na atuação das pessoas envolvidas com a administração da educação. Segundo Wittmann (2000, p.88):

A autonomia da escola e a democratização de sua gestão demandam sua (re)construção teórico-prática, o que se constitui uma reinvenção da educação. Esta reinvenção, em especial, da dimensão administrativa da educação, funda-se: na evolução sociohistórica da produção de bens materiais e da base material das relações entre os povos, grupos e pessoas e n na evolução teórico-prática da educação.

Lück (2000, p.27) faz uma reflexão acerca das questões da gestão democrática, da descentralização e da autonomia da escola, que estão presentes na literatura dirigida à escola pública. Para a autora, a produção sobre o *link* entre gestão democrática e participação é grande, porém, o que realmente importa é a escola mudar de mentalidade e de atitude.

Diante dessas discussões sobre e baseadas na literatura existente e dirigida a escola pública, observa-se certa tendenciosidade em ignorar e algumas vezes até mesmo rejeitar um outro enfoque da gestão, colocando assim uma dicotomia, nem sempre bem-vinda, entre gestão pública e gestão privada na educacional. Para a escola particular o enfoque está na melhoria do ensino, na qualidade e no controle dos resultados, este, sempre monitorado e avaliado. Não se pode esquecer que Educação tem o mesmo sentido, tanto administrado publicamente como particularmente.

Normalmente propõe-se que a administração de qualquer escola (pública ou privada) seja democrática. Entende-se que a escola deve promover a formação para a cidadania e cumprir sua função social. Essa formação para a cidadania necessita de uma nova mentalidade e novas atitudes; portanto, ela necessita de conhecimentos contextualizados e algumas habilidades, para que as pessoas se tornem capazes de agir com proficiência. É a ação mudando realidades.

Categoria 3 – Expectativas de continuidade de formação em gestão escolar

A última categoria apresentada com base nos discursos dos participantes da pesquisa, inclusive com suas sugestões para o Progestão, apresenta as expectativas dos gestores em relação ao futuro do programa e o futuro dos participantes.

De acordo com os depoimentos coletados no grupo focal, muitos dos participantes demonstraram interesse na continuidade do Progestão. Esta continuidade está relacionada tanto à possibilidade de novos gestores experienciarem a oportunidade desta formação em nível de extensão e especialização em gestão escolar, como também a ampliação do programa para o nível de mestrado.

Eu acho muito importante que o progestão continuasse porque tem muita gente que está entrando agora e dá para vê a diferença. A gente até comenta esse aí não passou pelo Progestão (Professor 37).

A equipe da escola vai mudando tinha que continuar para capacitar quem está chegando (Professor 39).

O Progestão foi muito importante para mim queria que outros gestores tivessem essa oportunidade porque ajuda muito, ajuda na prática, no dia a dia da escola (Professor 11).

O Progestão tinha que continuar, pois tem muita gente que fez e já saiu do núcleo gestor (Professor 17).

Os gestores demonstraram também o desejo de continuidade pela necessidade de uma educação continuada que esteja sempre aprimorando a prática no cotidiano escolar.

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se fundamenta a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos isenta no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança (FREIRE, 2004, p. 58).

De acordo com Souza, Nunes, Tielliet (1998), a educação continuada e o desenvolvimento de pessoas tornaram-se hoje uma preocupação estratégica, ganhando nova ênfase e sendo muito mais do que um valor defendido por profissionais de recursos humanos e da educação. Devem ser compreendidos como um processo bem mais amplo do que o treinamento de habilidade e transmissão de informações, e sim como algo que inclui as dimensões sociais, psicoafetivas e cognitivas, ou seja, o ser humano total e contextualizado.

Eu tenho muita vontade de fazer mestrado e vi nessa metodologia com aulas a distância uma possibilidade (Professor 40).

O Progestão devia também surgir na categoria de mestrado e tenho certeza de que esta vontade não é só minha (Professor 42).
Para quem fez a extensão e a especialização o próximo deve ser o mestrado, porque a gente na nossa área não deve nunca parar de estudar (Professor 45).

Eu queria muito que tivesse o mestrado, acho que ficou muito essa expectativa (Professor 31).

Sobre a metodologia, surgiram sugestões não como indicações de mudanças, mas de continuidade, pois segundo alguns relatos, esta possibilitou um alcance maior do programa.

O ensino a distância não foi empecilho muito pelo contrário foi algo que deu oportunidade a muitas pessoas que não teriam condições de fazer se não fosse a distância, então não é empecilho ela é solução (Professor 22).

Eu acho que o curso a distancia ele depende muito de quem esta fazendo, o aluno tem que ter interesse. No curso quem se interessou aproveitou muito, porque ele te dava todas as respostas ai o resto dependia do interesse de quem estava fazendo eu acredito que quem soube aproveitar a oportunidade se deu bem gostei muito (Professor 16).

Outra sugestão para o futuro do Progestão foi que este programa servisse como pré-requisito para concurso para os profissionais da escola, pois de acordo com as falas o fato de ter participado do Progestão fornece um diferencial ao profissional, por este motivo é importante o reconhecimento e a valorização desta formação pelas instituições que solicitam os concursos.

Também foi sugerido que no caso de continuidade deste Programa a entrega dos certificados seja agilizada, pois algumas queixas foram desenvolvidas a respeito da demora na certificação, o que dificultou a progressão funcional.

As sugestões mais enfáticas foram relativas à oferta de pós-graduação *strictu senso* na área destinada aos gestores egressos do Progestão. O desejo de dar continuidade a formação em gestão demonstra o nível elevado de satisfação em relação à proposta experienciada na formação em gestão.

4 - CONCLUSÃO

A proposta desta pesquisa foi avaliar o impacto do Progestão na gestão escolar pública a partir do conhecimento da realidade dos gestores-cursistas antes, durante e

depois do Progestão, compreendendo a prática administrativa existente nas escolas e as necessidades e desafios da gestão escolar.

Partiu-se do pressuposto de que os resultados de desempenho da educação estão intrinsecamente relacionados com o desempenho profissional daqueles que lideram a escola e também com a forma que é desenvolvida a construção da identidade institucional.

O conjunto de observações, depoimentos e informações registrados durante a realização dos grupos focais, permitiu-se identificar a transformação proporcionada pelos cursos de extensão e pós-graduação. Trata-se de um processo de ampliação e de aperfeiçoamento das práticas de formação de pessoal e profissional, nas diferentes áreas, fortalecendo as ações gestoras no interior das instituições escolares.

Os gestores-cursistas, beneficiários diretos do Progestão, testemunharam, em seus depoimentos, a funcionalidade e empregabilidade do Programa, expressando significativo nível de satisfação em relação aos cursos realizados.

Para alguns pesquisadores da área, os cursos de capacitação, na sua maioria, destacando-se a gestão, partem da idéia equivocada de que as pessoas atuam individualmente e que irão transferir para a sua prática os conteúdos neles tratados. No entanto, esse paradigma individualista e reducionista mostra-se inverídico no caso em estudo, uma vez que foi levado em consideração o fato de que, para promover alguma mudança no âmbito escolar, é imprescindível haver uma liderança forte e consolidada.

As falas dos entrevistados deixam clara a idéia de mudança no trabalho em equipe após a realização do curso. O Progestão, no Estado do Ceará, levou seus cursistas a aplicarem na prática o que foi visto na teoria. Destaca-se a importância dada ao trabalho em equipe, desenvolvido de forma participativa e democrática.

No caso avaliado, as falas explicitadas nos grupos focais são categóricas ao afirmar que no Progestão a participação ativa de todos, que fazem parte da escola, constituiu-se ponto de êxito, tendo sido ressaltada a necessidade da participação de

todos para que o gestor possa conduzir com sucesso o dia-a-dia na escola e resolver os problemas inerentes ao cotidiano.

Na escola, lugar onde as políticas de educação são implementadas, a formação dos gestores educacionais torna-se aspecto importante no direcionamento para a melhoria da qualidade da educação que é oferecida pelo poder público.

O Progestão teve seu foco direcionado para a formação de lideranças escolares comprometidas com a gestão democrática, o sucesso de seus alunos e o desenvolvimento de autonomia na busca de informações e capacidade de trabalhar em equipe e de participar de redes de gestão.

Esta avaliação evidenciou que houve mudanças significativas na prática dos gestores e de toda sua equipe; no entendimento do que seja gestão escolar, principalmente no campo público educacional e no trabalho coletivo em busca da melhoria da qualidade da escola e do processo de ensino-aprendizagem.

A oferta de um programa de formação continuada de amplo alcance como foi o caso do Progestão, apoiado em material didático de excelência e metodologia capaz de assegurar oportunidade de conhecimento, possibilitando condições de se exercer uma liderança de transformação da escola na direção do atendimento de sua função social. Fica o desafio de se dar continuidade ao processo de formação em gestão, em atendimento à expectativa dos cursistas, para que não se perca o que já foi conquistado.

REFERÊNCIAS

BARRETO; J. e MOREIRA. R. **Imaginando erros**. Fortaleza: UFC, 1997.

CASTRO, M. L. S. A Gestão da Escola Básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 71-87, fev./jun. 2000.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1999.

CONSED, O que é o Progestão: pressupostos básicos, 2007. Disponível em: <http://www.consed.org.br/progestao/mostraultimpublicacao.asp?id=609> Acessado em 06/04/08.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. In: **Caderno de Pesquisa**, n.115, março/2002.

EXPERIENCIAS ESTADUAIS: BREVE PERFIL: Ceará, Progestão: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública / Maria Aglaê de Medeiros Machado, coordenação e organização. – Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2006.

FREITAS, D. N. T. Avaliação e Gestão Democrática na Regulação da Educação Básica Brasileira: Uma Relação a Avaliar. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007.

FREITAS, K. S. de. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

FREITAS, M. E. Contexto social e imaginário organizacional moderno. In: **Ver de Administração de empresas**. abr/jun2000 São Paulo, v.40 n2 p6-15

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra 2004.

FURTER, P. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. Petrópolis: Vozes, 1975.

GUIRADO, M. **Psicologia Institucional**. São Paulo: EPU.1987.

HANDY, C.B. Como compreender as organizações. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

KOTTER, J. **A force for change**. Nova Iorque: 1990.

LÉVY, A. **Ciências clínicas e organizações sociais-sentido e crise do sentido**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LUCK, H. **Ação integrada** - Administração, supervisão e orientação educacional. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

MACHADO, M. A. de M. Progestão: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública / Maria Aglaê de Medeiros Machado, coordenação e organização. – Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2006.

PEIXOTO, A. **Filosofia, educação e cidadania**. Campinas: Alínea, 2001.

PEREIRA, F. I. A questão do poder no ambiente da gestão universitária: uma investigação empírica. **Net** Disponível em <http://www.inepeau.ufsc.br/coloquio04/completo/Francisco>. Acesso em 11 de jun. 2008.

RAMOS, M. N., Progestão: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública / Maria Aglaê de Medeiros Machado, coordenação e organização. – Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2006.

RIBEIRO, C. M. P. ; PELLEGRINI, M. Z. Percursos de um programa de capacitação, Progestão: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública / Maria Aglaê de Medeiros Machado, coordenação e organização. – Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2006.

SOUSA, Y.; NUNES M.; TIGLLET. **Família, organizações e aprendizagem**. Porto Alegre: PUCRS, 1998.

WITTMANN, L. C. Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. In: **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Nome: _____
Documento de Identidade Nº _____ Sexo: M () F ()
Endereço _____
Bairro: _____ Cidade: _____ Cep _____
E-mail _____ Telefone(s): _____

II. DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

1. **Título:** PROGESTÃO: UMA AVALIAÇÃO CRÍTICA
2. **Pesquisadoras:** Profa. Dra. Ana Maria Fontenelle Catrib (Ms. Virginia Costa Lima Verde Leal e Ms. Lídia Andrade Lourinho)
3. **Contato:** SEDUC - Secretária de Educação do Ceará
4. **Avaliação de risco:** A pesquisa não irá apresentar nenhum risco ou desconforto aos participantes.
5. **Duração:** Março a junho/2008

III. SOBRE A PESQUISA:

1. **Objetivos:** Realizar avaliação do Programa de Formação Contínua a Distância para Gestores e Técnicos da Educação (Progestão), na gestão escolar da rede pública de ensino.

2. **Procedimentos que serão utilizados:** Os participantes irão debater as temáticas propostas no Guia de Temas para que possam demonstrar suas opiniões, críticas, sugestões sobre os aspectos relevantes e de transformação do PROGESTÃO nas modalidades extensão e especialização.

IV. GARANTIAS ATRIBUÍDAS AOS PARTICIPANTES

Durante todo o processo de investigação, o pesquisador irá atentar para os princípios éticos e científicos que regem a pesquisa científica, não os contrariando a fim de garantir sua legitimidade. Dentre os princípios a serem observados, destacam-se:

1. O pesquisador se compromete a fazer o que estiver ao seu alcance para proteger o bem-estar físico, social e psicológico, assim como a privacidade e anonimato dos participantes da pesquisa.
2. Salvar, a todo custo, seus direitos e interesses.
3. Guardar o direito de desistir da participação na pesquisa em qualquer uma de suas fases.
4. Não tirar proveito ou explorar as informações captadas para outros fins que não os estabelecidos nos objetivos de estudo.
5. Manter os registros, bem como o relatório final de pesquisa, à disposição dos seus representantes.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador, e de ter plena consciência daquilo que me foi solicitado e esclarecido, concordo em participar da pesquisa.

Fortaleza, _____ de _____ de _____.

Assinatura do entrevistado