

O DIRETOR DE ESCOLA: ANÁLISE CRÍTICA E REFLEXÕES SOBRE SUA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

THE SCHOOL HEADMASTER: CRITICAL ANALYSIS AND REFLECTIONS ON HIS TRAINING AND ACTION

EL DIRECTOR DE ESCUELA: ANÁLISIS CRÍTICA Y REFLEXIONES SOBRE SU FORMACIÓN Y ACTUACIÓN

Clóvis Roberto dos Santos

Doutor em Educação pela PUC/SP. Professor da UNICAPITAL, UNIMONTE, UNI-A, Faculdades Integradas Rio Branco, Faculdades São Luís e Faculdades São Bernardo

• Resumo

O artigo trata de uma análise crítica da formação e atuação do diretor de escola na rede pública estadual de São Paulo a partir de pesquisa realizada no ano de 2000 em escolas estaduais; ainda, um pequeno estudo sobre o curso de Pedagogia e a maneira como estão sendo formados os diretores de escola. Ao final, uma reflexão sobre a triste situação em que se encontram as escolas estaduais; a impotência dos seus gestores e uma proposta de formação do diretor para que ele possa atuar com mais eficácia e enfrentar os problemas advindos da modernidade.

Palavras-chave: Diretor de escola. Curso de Pedagogia. Formação de gestores educacionais. Atuação e liderança.

• Abstract

The article brings a critical analysis of the education and action of the school headmasters in the state public schools of São Paulo, based on a research made in 2000 in a state school. There is further a small study on the course of pedagogy and the way how school headmasters are being trained. At the end, a reflection on the sad situation of the state schools; the helplessness of their managers and a proposal for the training of headmasters, so that they may act efficiently and face the problems resulting from modernity.

Keywords: School headmaster. Course of pedagogy. Training of education managers. Action and leadership.

• Resumen

El artículo trata de un análisis crítico de la formación y actuación del director en una escuela de la red pública estatal de San Pablo a partir de una investigación realizada en el año 2000 en escuelas estatales; además, un pequeño estudio sobre el curso de Pedagogía y la manera como están siendo formados los directores de escuela. Finalmente, una reflexión sobre la triste situación en que se encuentran las escuelas estatales; la impotencia de sus gestores y una propuesta de formación del director para que pueda actuar con mayor eficacia y enfrentar los problemas emergentes de la modernidad.

Palabras-clave: Director de escuela., Curso de Pedagogía. Formación de gestores educativos. Actuación y liderazgo.

A preocupação inicial é com a formação e a atuação dos diretores de escolas públicas estaduais de São Paulo. A maneira como estão sendo formados no curso de Pedagogia deixa muito a desejar, por conta, principalmente, da inadequação da base teórica e da ausência de uma abordagem prática efetiva associada à teoria. Acresce a isto a falta absoluta de recursos humanos, materiais e financeiros, em quantidade e qualidade, à disposição dos diretores para um trabalho, no mínimo, razoável.

Também, os critérios utilizados na seleção e recrutamento dos candidatos aos cargos, mesmo quando por concurso público de títulos e provas, como é o caso de São Paulo, nem sempre coincidem com as reais exigências do cargo a fim de possibilitar respostas satisfatórias aos inúmeros desafios, e são muitos, que o diretor de escola tem de enfrentar atualmente.

Nas modernas teorias de gestão, especialmente, a empresarial, uma das questões mais enfocadas se refere à gestão de mudança, cujos modelos e teorias se sucedem com muita rapidez, às vezes propondo novas formas de administrar seguindo o modelo clássico (Taylor e Fayol), às vezes sugerindo rupturas com o passado, considerado, até então, o mais adequado modo de dirigir uma organização.

É claro que não estou propondo, pura e simplesmente, a transposição de modelos ou soluções das empresas para as escolas, mas sim de buscar inspiração nessas propostas de mudança, a partir da compreensão clara da situação e dos problemas educacionais. Em todas essas pro-

postas verifica-se que há sempre dois elementos constantes: a **contextualização** – uma proposta de gestão perde seu sentido se considerada fora da realidade em que apareceu –; e, a **necessidade de mudanças** – na utilização de elementos tecnológicos para responder às modificações exigidas pela sociedade.

Infelizmente, nossas escolas respondem muito lentamente às mudanças que se impõem, pois elas vêm com muita velocidade nos dias atuais. Assim, a formação do diretor de escola deve levar em conta a consciência crítica do mesmo sobre seu papel, isto é, desenvolver nele um comportamento pró-ativo, antes que reativo, frente às pressões e necessidades do mundo moderno.

Como os diretores de escola estão enfrentando os desafios dos tempos atuais, e também, as novas exigências educacionais que requerem mudanças profundas na forma de conceber e organizar o ensino, bem como na concepção da escola e seu papel na sociedade tecnológica e do conhecimento em que vivemos?

Esta questão deve ser analisada em dois níveis: o real e o ideal. Conhecer a situação efetiva da administração escolar, saber o que fazem e o que pensam os diretores e estabelecer o que seria desejável e necessário para que a escola possa responder satisfatoriamente aos desafios de uma sociedade em constantes mudanças.

Analisei um concurso público para o provimento do cargo de diretores de escola realizado pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, entre os anos 1992 (início do

processo com a autorização do Governador) e 1998 (final do processo com a homologação, também, do Governador). Fiz, ainda, nos anos de 1999 e 2000, uma pesquisa em escolas estaduais subordinadas à Diretoria de Ensino de Santo André.

Minha preocupação foi saber o que se exigiu no concurso para o provimento dos cargos de diretor de escola estadual, em termos de conhecimento, para depois na pesquisa saber se o desempenho do diretor é apenas rotineiro ou se ele procura entender as mudanças e mesmo se a está provocando. De passagem, quanto a esta última colocação, posso afirmar que é uma situação rara e difícil de acontecer dadas as condições atuais de trabalho e pela falta de estí-

mulos para que o diretor possa lançar-se em um processo complicado e repleto de incertezas.

O embasamento teórico, oriundo em sua maior parte da administração empresarial, contribui para considerar o gestor educacional como um líder que deve entender e provocar mudanças e a escola como uma organização que tem várias partes, interligadas e interagentes. Os gestores educacionais devem conscientizar-se de que seu papel, na escola de hoje é muito mais de um líder que de um burocrata. Espera-se que ele assuma a direção da escola como um membro ativo da comunidade escolar antes que como “funcionário público”, destituído de qualquer compromisso com a instituição e com seus membros.

A FORMAÇÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA

A formação atual dos diretores de escola ainda é feita em cursos de Pedagogia, licenciatura plena e habilitação em Administração Escolar nos termos da Resolução nº 02/69 do antigo Conselho Federal de Educação – CFE –, que regulamentou a Lei Federal nº 5540/68, que dispunha sobre o Ensino Superior.

Atualmente, no Conselho Nacional de Educação – CNE – e no Ministério da Educação e do Desporto – MEC – travam-se discussões bem acaloradas sobre a formação de profissionais da educação docentes e não-docentes: de um lado muitas entidades de classe do magistério superior e a maioria das universidades defendendo o curso de Pedagogia como formador desses profissionais;

de outro o próprio MEC e alguns importantes membros do CNE defendendo os Institutos Superiores de Educação – ISEs – como formadores preferenciais dos docentes para a educação básica. Assim ficaria para o curso de Pedagogia a formação dos administradores, planejadores, supervisores escolares, inspetores escolares e orientadores educacionais, o que provocaria, certamente, sua extinção.

Antes da atual LDB, tais profissionais eram denominados de “especialistas da educação” por força das Leis 5540/68 e 5692/71 e Resolução CFE nº 02/69, anexa ao Parecer CFE 252/69, que determinava:

“A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades

des de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito das escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação”.

Ambas as leis acima citadas foram expressamente revogadas pelo Artigo 92 da Lei nº 9394/96:

“Revogam-se as disposições das Leis 4024/61, 5540/68 (...) e ainda, as Leis 5692/71 e 7044/82 e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário”.

Questionado, especificamente, a respeito da validade da Resolução nº 02/69, o CNE tem-se manifestado com respostas mais ou menos idênticas: uma vez que as leis foram explicitamente revogadas, perderam sua eficácia suas normas regulamentadoras. Também, em várias oportunidades, como por exemplo o Parecer CES 235/2000, o CNE tem afirmado que as diretrizes para o curso de Pedagogia estão sendo objeto de estudo. Penso ser um caso típico de “vacatio legis”: as leis antigas foram revogadas pela nova que ainda não foi regulamentada. No caso o Artigo 64 da nova LDB que determina:

A formação de profissionais para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, para a educação básica, será feita em curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantido, nessa formação, a base comum nacional.

Ao fixar as diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para

o magistério dos Estados, Distrito Federal e Municípios, o CNE aprovou a Resolução nº 03/97, cujo Artigo 2.º dispõe:

Integram a carreira do Magistério dos Sistemas de Ensino Públicos os profissionais que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional.

No Estado de São Paulo, a Lei-complementar nº 836/97, ao instituir o Plano de Carreira do Magistério Estadual, criou a “Classe de Suporte Pedagógico”, em substituição à antiga “Classe de Especialistas da Educação”, com os seguintes cargos: Diretor de Escola, Supervisor de Ensino e Dirigente Regional de Ensino.

A Assessoria do DEPS/SESU do MEC expediu, Via Internet, em 18/03/2001, Nota Informativa sobre a correta interpretação do Decreto nº 3276/2000, alterado pelo Decreto nº 3554/2000, sobre a formação de docentes para a Educação Infantil e quatro primeiras séries do Ensino Fundamental:

a) quando se tratar de universidades ou de centros universitários, os cursos poderão ser oferecidos preferencialmente como Curso Normal Superior, ou como curso com outra denominação, desde que observadas as respectivas diretrizes curriculares;

b) as instituições não-universitárias terão de criar Institutos Superiores de Educação, caso pretendam formar professores em nível superior para a Educação Infantil e anos iniciais do En-

sino Fundamental, e essa formação deverá ser oferecida em Curso Normal Superior, obedecendo ao disposto na Resolução CNE/CP nº 01/1999.

Assim, os cursos de Pedagogia que funcionarem em universidades ou centro universitários poderão formar tais docentes desde que adaptados às determinações da Resolução CNE/CP nº 01/1999 que regulamentou os Institutos Superiores de Educação e respectivo Curso Normal Superior, conforme determinação da Resolução CNE/CP nº 01/2002. O prazo para esta adaptação é de dois anos, a partir da homologação desta última Resolução que ocorreu em 18/02/2002. É o que se depreende do seu artigo 15:

Os cursos de formação de professores para a educação básica que se encontrarem em funcionamento deverão se adaptar a esta Resolução, no prazo de 2 (dois) anos.

Logo, incluem-se os cursos de Pedagogia que funcionam em universidades e centros universitários, faculdades integradas, faculdades isoladas, etc. Nas instituições não-universitárias será obrigatório a transformação dos cursos formadores de professores da educação básica, quaisquer que sejam sua denominação em Instituto Superior de Educação, no prazo de 2 (dois) anos, a partir de 18/02/2002, data da homologação da referida Resolução.

O COTIDIANO DO DIRETOR DE ESCOLA

Para constatar o fato e poder analisar a atuação dos diretores de escola fiz, em 2000, uma pesquisa de campo para ver, ouvir e sentir esses profissionais “in loco”. Ouvi, também, alguns supervisores de ensino, todos subordinados à Diretoria de Ensino de Santo André, Região Metropolitana da Grande São Paulo. A escolha desse município deve-se ao fato de aí eu residir há mais de 40 anos, onde exerci todos os cargos do magistério público estadual, de professor do Ensino Fundamental a diretor regional de ensino.

No ano da pesquisa, as escolas estaduais somavam 93, que ofereciam o Ensino Fundamental e Médio, sendo que 10 delas ofereciam, também, Ensino Supletivo (suplência).

Das 91 escolas com direito a cargo de diretor de escola, apenas 47 tinham titular

efetivo. Destes, 17 estavam afastados exercendo outros cargos na administração estadual, principalmente de supervisores de ensino substitutos ou designados. Portanto, 63 escolas eram dirigidas por professores designados para exercer os cargos vagos ou em substituição.

A situação dos supervisores de ensino na Diretoria de Ensino era ainda pior, do ponto de vista de lotação e efetivação dos cargos: dos 26 cargos lotados na Diretoria apenas 5 tinham titular efetivo. A Secretaria de Estado da Educação informou que não realiza concurso para o provimento do cargo de supervisor de ensino desde 1991.

Para a pesquisa com os diretores contatei 25 deles. Destes, 20 se dispuseram a colaborar com a pesquisa. Selecionei 15 escolas por situação geográfica:

2 do centro da cidade, 5 de bairros próximos ao centro e as demais da periferia.

Ao comparecer à escola explicava a finalidade da pesquisa ao diretor e ia anotando minuciosamente as suas respostas assim como o que ocorria ao redor: o aspecto geral de conservação do prédio, o trabalho do pessoal, as relações interpessoais, as atitudes do diretor, suas tomadas de decisões, o atendimento ao público, os incidentes críticos etc.

Todos os entrevistados se mostraram muito corteses e acessíveis, tendo colaborado muito para o meu trabalho. Constatei a boa vontade e o entusiasmo de todo o pessoal que trabalha na escola nos diversos setores, apesar do reduzidíssimo número, pois a maioria absoluta das escolas tem carência de funcionários, especialmente escriturários ou assistentes de secretaria, inspetores de alunos e serventes. Grande parte dos prédios está sucateada, em péssimas condições de manutenção, todos com grades de ferro já enferrujadas que não garantem nenhuma segurança. O material permanente em condições lastimáveis de manutenção por insuficiência de verbas, segundo informações dos diretores.

Para a maioria dos diretores, o encontro e a conversa comigo serviram como que uma válvula de escape de suas angústias e frustrações, podendo dizer livremente a alguém sobre seu estafante trabalho sem um mínimo de reconhecimento da comunidade interna e externa e, principalmente, do Governo do Estado, pela sua Secretaria de Educação, que na mídia diz estar fazendo muita coisa pela educa-

ção escolar, mas que na verdade quase nada é efetivado. Conclui-se que as políticas públicas para o setor não têm sido nada eficazes, muito pelo contrário, têm sido até desastrosas, como por exemplo o sistema de avaliação do desempenho do aluno nos termos da chamada “progressão continuada”, entendida e aplicada como “promoção automática” por toda a rede de escolas estaduais.

Elaborei um roteiro de entrevista semi-estruturada para aplicação de forma aberta e livre para que o diretor pudesse se expressar sobre sua atuação. Esta parte do trabalho da entrevista foi dividida em 4 categorias:

a) percepção que o diretor tem de sua função e importância do trabalho administrativo, sua visão de educação e dos Conselhos da Escola;

b) das atribuições mais comuns do cargo, as mais difíceis, frustrantes e das regimentais;

c) sobre a participação da comunidade, seu relacionamento com ela e as inter-relações pessoais;

d) problemas de pessoal, prédio, equipamentos, etc.

A partir dos dados coletados pude ver com bastante clareza a atuação dos diretores de escola. Segue uma síntese do que ouvi deles:

1.ª categoria: percepção, visão e importância do trabalho administrativo, da educação e dos conselhos escolares

A direção é um trabalho muito importante, porém as condições nas escolas são as piores possíveis para realizá-lo com um mínimo de eficácia: excessiva carga buro-

crática; número reduzidíssimo de funcionários, especialmente os de secretaria e de serviços gerais; os serviços pedagógicos ficam prejudicados – (“O diretor não tem tempo para isso” – é a queixa mais comum dos diretores). A educação escolar é muito importante, mas o sistema público de ensino está falido; as políticas governamentais são inócuas, propostas de cima para baixo, sem vínculo com a realidade. O sistema de avaliação – “progressão continuada” – vem causando males enormes para a qualidade do ensino, não passando da antiga e desastrosa “promoção automática” de meados de 1960. Os conselhos de escola, os de classe e os de série foram criados por imposição legal, porém, pouquíssimos funcionam adequadamente.

2.^a categoria: as atribuições ou tarefas mais comuns, mais frustrantes e o cumprimento das normas regimentais

Atendimento aos pais e ao público; a administração de conflitos e indisciplina de alunos, professores e funcionários; a violência, as verbas, que além de poucas, chegam sempre atrasadas; o baixíssimo salário do diretor e dos professores; estes, grande maioria, infelizmente, mal formados e ausência de cursos de atualização. Os diretores cumprem, razoavelmente, as tarefas administrativas – atividades-meio – e quase nada das pedagógicas – atividades-fim.

3.^a categoria: participação da comunidade, as inter e as intra-relações

A comunidade dificilmente participa, a não ser quando convocada, assim

mesmo de má vontade e quase sempre apenas para reclamar, denunciar e queixar-se da escola e dos professores, e só raras vezes para ajudar ou participar de algum evento pedagógico ou cultural. A maioria das escolas não abre para a comunidade e não se verificou parceria com empresas, fundações, etc. As poucas escolas que abrem para a comunidade fazem a pedido de clubes ou de igrejas (“Se a escola se abrir para a comunidade, os pais poderão se sentir com maior autoridade que o diretor” – frase dita por um diretor).

4.^a categoria: problemas de pessoal, de prédio, de equipamentos e proposta pedagógica

Nenhuma escola conta com o módulo de funcionários completo, chegando mesmo a faltar até 60% de inspetores de alunos, 40% de auxiliares de secretaria e de serventes. A qualidade dos poucos funcionários existentes é muito baixa, mesmo porque os salários deles não são nada convidativos.

Quanto à Proposta Pedagógica: todas as escolas fizeram, isto é, copiaram de um modelo padrão oferecido por uma entidade de classe, porém, não foi levada muito a sério. Sobre este assunto foram registradas as seguintes frases:

“Não tenho tempo para isso”;

“A implementação é falha, não há condições mínimas para trabalhá-lo”;

“É irreal, não funciona; é mais um papel que a Secretaria da Educação quer”;

“É mais um documento para encher as gavetas já atulhadas de outros tantos papéis inúteis”;

“Mais um entulho da Secretaria da Educação”;

“É mais um papel que não pegou e que vai para o armário”.

ALGUMAS REFLEXÕES

A escola pública estadual de São Paulo é sinônimo de empresa mal administrada, que, fosse instituição privada, há tempo teria cerrado suas portas. Não o faz porque não interessa à classe dominante e ao governo. Os protestos seriam gerais e o Poder perderia pontos nos “ibopes”. A bandeira da educação ainda carrega votos para muitos políticos que, uma vez eleitos ou reeleitos, nada cumprem do que prometem.

Pena é que não se pode realmente denominar gestor ao diretor de escola. Sem autonomia, sem funcionários suficientes e preparados, sem tempo para ser educador, em que pesem sua opção e sua dedicação pela área pedagógica. A faculdade, os cursos, as leituras, nada o preparou ou prepara para o bom exercício do cargo.

Parece que a raiz do problema está na formação do diretor. Os cursos de Pedagogia abordam todos os assuntos, menos o dia-a-dia burocrático, pedagógico, de auxiliar de limpeza, de secretaria, de administrador, de político que luta por verbas, material, reformas e consertos, enfim, essas e outras funções que ele, por necessidade ou exigências históricas, tem desempenhado.

O que ensina a faculdade? Legislação e estrutura do ensino, técnicas e metodologias, teorias psicológicas, educacionais e administrativas de autores conceituados, principalmente estrangei-

ros, que, sem negar-lhes o valor, são muitas vezes abstrusas e distantes de nossa realidade. Os alunos, geralmente, as memorizam, mas pouco entendem sua profundidade, abrangência e aplicabilidade, elaboram resumos e resenhas, sem saber bem o que fazer com tudo isso. A realidade – social, histórica, cultural e étnica – desses autores é diferente da realidade do Brasil que, tradicionalmente, repete modelos estrangeiros, às vezes já superados e em desuso em seus países, sem nenhum questionamento e adaptação. Se o futuro professor ou diretor devesse entender esses teóricos, que consideram o aluno como centro – sujeito da aprendizagem –, e tivesse contato com a realidade escolar onde vai trabalhar, orientado e acompanhado pelos mais experientes, talvez a aplicação dessas teorias fosse enriquecedora e até contribuísse para uma educação de qualidade.

E quanto à parte administrativa? Quem conhece o cotidiano do diretor de escola? O próprio aluno de Pedagogia reclama que o curso é teórico demais, os estágios são insuficientes e alheios à realidade, “para inglês ver”, para cumprir uma formalidade. Muitos alunos que já lecionam percebem que o que observam em outras escolas nada têm a ver com sua realidade profissional: o aluno da educação básica que não aprende, que não quer aprender, que é lento, sem base, faltoso, violento, faminto, sem es-

tímulo familiar e do grupo, enfim, a teoria aponta um aluno que de fato não existe em nenhuma sala de aula brasileira.

E da sala do diretor, suas atividades e problemas, o que as faculdades conhecem? Pouco ou nada. Há professores que passam diretamente da sala de aula para a diretoria, sem nenhum estágio ou treinamento. O impacto é violento: não conhecem a rotina administrativa, nunca se relacionaram com o pessoal de apoio, não sabem atender os pais, alguns nunca foram à Diretoria de Ensino. Não sabem fazer folha de pagamento, horários, planilhas, gráficos e estatísticas, projeto pedagógico etc., documentos importantes, que, até o momento, cabe ao diretor providenciar ou, pelo menos, assinar, responsabilizando-se por sua fidedignidade e correção.

O diretor, hoje, é um desafio para grandes, uma tarefa para educadores compromissados, uma função humana gratificante mas terrível e difícil, dadas as condições em que ocorre. Ele, em qualquer contexto, principalmente nas escolas da periferia das grandes cidades, isoladas, distantes, convivendo diuturnamente com a violência, depredação do edifício escolar e com uma clientela carente à qual se negam os mais elementares direitos humanos e sociais – há mais de dez anos reafirmados oficialmente pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente* – não sabe a quem recorrer. O Supervisor de Ensino está atarefado na Diretoria de Ensino, às voltas com papéis, processos ou – não é mentira dizê-lo – complementando seu parvo salário com palestras, assessorias a instituições ou docência em escolas par-

ticulares de educação básica ou superior.

Como sanar esta falha? Repensar a formação do futuro diretor, discutir, observar, buscar inspiração na administração empresarial, adaptando-a à realidade escolar e, sobretudo, lutar pela efetiva autonomia da escola. O diretor não pode continuar como *office-boy* do sistema, um mero executor passivo de ordens e regulamentos gerais, abstratos, que não se aplicam, por mais que tente, à realidade onde trabalha: a escola, que é um organismo vivo, que reflete, reage, aceita ou acomoda-se às modificações que ocorrem na sociedade e na administração do poder. O próprio Estado está em crise. O modelo neo-liberal é questionado, ocorrem conflitos entre o individual e o social, entre liberdade e limites, nacionalização e privatização, culturas nacionais e globalização. A escola é o microcosmo em que caldeiam e se digladiam todos esses elementos.

Santos (1999: 85) comenta:

A nova LDB, ainda carente de muitas regulamentações, trata dos profissionais da educação no Título VI, Artigos 61 a 67. No primeiro momento, definem-se os fundamentos da formação do pessoal para o magistério:

a) a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

b) aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Que tal começar por aí a formação do diretor de escola?

PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA

Como administrar a escola nesse contexto conturbado, em perpétua mutação, de contornos ainda indefinidos? Como formar seu administrador?

É preciso perceber as mudanças, questioná-las e reter o que é bom e construtivo. Preparar-se, tornar-se competente para implementar o que o novo contexto exige. Conscientizar-se de que a escola não é uma ilha, mas está inserida na sociedade, e deve ter uma prática adequada, baseada em pressupostos coerentes. Não apenas formar para a vida, mas viver o momento, a prática, o dia-a-dia da sociedade e do trabalho. Tudo isso só é possível em um contexto de liberdade, confiança, parceria e educação continuada, como afirma Teixeira (1999: 114):

Não há mais lugar para uma visão parcial da unidade escolar com a divisão rígida em seu interior. A abordagem da administração escolar como cultura não pode ser desprezada, quando se pretende garantir ao pedagogo uma formação sólida e unificada que lhe garanta as condições para refletir e pesquisar os temas e problemas da educação. Minha percepção é a de que, a partir da formação do professor, os novos currículos precisam garantir uma base de conhecimentos teóricos e práticos que garanta ao futuro profissional da educação a competência para atuar como articulador das atividades pedagógicas dentro e fora do ambiente escolar, o coordenador da educação continuada dos docentes e o pesquisador de novas tecnologias e sua aplicação nas diferentes

áreas do currículo escolar. Para tanto, sua formação deve contemplar desde o início do curso a integração entre a teoria e a prática, entre a capacidade de conhecer a realidade e a busca de alternativas para os problemas identificados. A perspectiva burocrática da organização escolar deve dar lugar a uma abordagem que considere as relações processadas em seu interior, do que depende o seu funcionamento cotidiano.

As propostas que se seguem constituem uma pequena contribuição que serão adicionadas a tantas outras e podem contribuir para a construção de uma escola que caminhe com o seu tempo, na qual o diretor seja realmente o gestor e o condutor do processo de ensino-aprendizagem, conforme Santos (2002):

1- Os demais órgãos superiores da Secretaria da Educação devem orientar, acompanhar, estimular o trabalho pedagógico, não apenas cobrar planos, gráficos, relatórios em reuniões repetitivas, cansativas e inócuas.

2- O gestor deve ser, sobretudo, o educador, não o especialista, mas uma espécie de político e técnico que entenda o social e o burocrático, que saiba delegar funções, principalmente as burocráticas, para poder dedicar-se mais ao social, ao educacional, ao humano e, especificamente, ao de gestão educacional, no sentido legítimo do termo.

3- Os concursos para o provimento do cargo de diretor devem ter outro enfoque: selecionar o administrador experiente e humano, com visão de to-

talidade, não apenas o conhecedor de leis e técnicas. Como fazer isso? Talvez pelo *curriculum vitae*, por dinâmicas de grupo, entrevistas, observações e referências de professores e comunidade.

4- A conscientização de que o diretor deve estar, primeiramente, comprometido com a escola em que atua, depois com o *funcionalismo público*.

5- Os cursos de formação dos administradores devem atentar para as diversidades regionais: escolas da Capital ou de zonas centrais da cidade são bem diversas daquelas do Interior ou de periferia. Os problemas, as exigências, as expectativas, o contexto social são, muitas vezes, bastante diferentes. Como afirma Gadotti (1996:69):... *só as escolas que conhecem, de perto, a comunidade e seus projetos podem dar respostas concretas a problemas concretos de cada uma delas*.

6- Urge elaborar com realismo, comprometimento e garantia de recursos as políticas públicas de educação que envolvem desde o governo federal até o *chão da escola* em sua implementação. Políticas de governo, não políticas partidárias que mudam a cada troca de gestão e mesmo de governante.

7- Preparação e organização para as mudanças sociais, políticas, culturais e econômicas, que refletem na educação, para que não ocorram à sua revelia. Afinal, as mudanças são gestadas nas universidades e centros de pesquisa, e a escola não pode ficar à margem, aceitando e incorporando teorias e práticas sem conhecê-las bem e sem poder questioná-las. Se as

mudanças ocorrerem sem o concurso da escola, esta continuará a ser o meio de disseminação da ideologia dominante, de reprodução de valores e princípios de uma sociedade que não serviu nem serve à justiça e à igualdade sociais. A escola continuará a ser usada pela classe dominante porque não participa, não desempenha seu papel de massa crítica da sociedade em que se insere.

8- Reformulação do currículo de Pedagogia, incluindo disciplinas que contemplem a rotina do diretor, os contatos e depoimentos de diretores, estágio não apenas formal, com relatórios da parte física, planos e caracterização da escola e clientela, mas sim com vivência, observação e participação, para conhecer de perto *a vida e morte* do diretor de escola.

9- A formação gestor educacional implicará ainda o desenvolvimento de competências e de habilidades que viabilizem o trabalho coletivo, a liderança de grupos, a formulação e o encaminhamento de soluções de problemas educacionais e a construção de uma proposta pedagógica no âmbito da educação escolar, numa perspectiva de atuação profissional ética e com responsabilidade social.

10- A formação dos profissionais da educação, em especial do diretor, deve ser fundamentada, também, na crença de que a escola pode contribuir para mudar a sociedade. Porém, uma vez formados, esses profissionais devem ser prestigiados, valorizados e que os detentores do Poder se conven-

cam de que a harmonia social, o desenvolvimento e a esperança de um dia o Brasil ingressar no Primeiro Mun-

do só serão possíveis se houver investimento em uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá procedimentos correlatos.**

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 02, anexa ao Parecer nº 252, de 05 de março de 1969. **Fixa o currículo mínimo do curso de Pedagogia.**

_____. Decreto nº 3276, de 6 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre a formação, em nível superior, de professores para atuar na educação básica e dá outras providências.**

_____. Decreto nº 3554, de 07 de agosto de 2000. **Altera redação do § 2.º do artigo 3.º do Decreto nº 3276/1999.**

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 03, de 07 de julho de 1997. **Dispõe sobre os pedidos de recurso contra decisões do Conselho Pleno e das Câmaras.**

_____. Parecer nº 01, de 30 de setembro de 1999. **Dispõe sobre os institutos superiores de educação.**

_____. Resolução nº 01 de 18 de fevereiro de 2002. **Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.**

_____. Parecer nº 235, de 16 de fevereiro de 2000. **Consulta sobre extinção de habilitações no curso de pedagogia e reformulação de seu currículo.**

GADOTTI, M. **A formação do administrador da educação: análise de propostas.** Revista Brasileira de Administração da Educação, Brasília, Anpae, v.12, jun./dez. 1996.

SANTOS, C. R. **O gestor educacional de uma escola em mudança.** São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

_____. **Educação escolar brasileira: estrutura, administração, legislação.** São Paulo: Thomson Pioneira, 1999.

SÃO PAULO.

Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997. **Institui plano de carreira, vencimentos e salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação.**

TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. do R. S. **Gestão da escola: novas perspectivas.** São Paulo: apostila, 1999.