



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

ELISANGELA KRAFCHINSKI TRENTIN

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR
NA REDE MUNICIPAL DE CANOAS/RS:
UM ESTUDO A PARTIR DO PDE-INTERATIVO**

CANOAS, 2014

ELISANGELA KRAFCHINSKI TRENTIN

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR
NA REDE MUNICIPAL DE CANOAS/RS:
UM ESTUDO A PARTIR DO PDE-INTERATIVO**

Dissertação de mestrado apresentada para a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Dirléia Fanfa Sarmiento

Coorientação: Prof^a. Dr^a. Vera Lúcia Ramirez

CANOAS, 2014

ELISANGELA KRAFCHINSKI TRENTIN

**QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR
NA REDE MUNICIPAL DE CANOAS/RS:
UM ESTUDO A PARTIR DO PDE-INTERATIVO**

Dissertação de mestrado apresentada para a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovado pela Banca Examinadora em 20 de maio de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento
Orientadora - UNILASALLE

Profa. Dra. Vera Lúcia Ramirez
Coorientadora - UNILASALLE

Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly
UNILASALLE

Profa. Dra. Mary Rangel
Universidade Federal Fluminense

Dedico este trabalho a vocês...

...meus pais,

...meus filhos,

...meu marido,

...e amigos.

*que sempre me fizeram acreditar na realização
dos meus sonhos e trabalharam muito para que
eu pudesse realizá-los...*

AGRADECIMENTOS

Registro meus agradecimentos a todos os que compartilharam o trilhar de mais esse caminho percorrido, contribuindo, direta e indiretamente, para que eu realizasse o Mestrado e concluísse esta dissertação.

Minha gratidão, em primeiro lugar, a Deus, por estar comigo em todos os momentos e iluminando-me, sendo meu refúgio e fortaleza nos momentos mais difíceis.

Agradeço, especialmente, à minha família, pelo apoio para que eu concretizasse esse sonho.

À professora Dra. Dirléia Fanfa Sarmiento, minha orientadora, e à Profa. Dra. Vera Lúcia Ramirez que possibilitaram o ingresso no Mestrado e aprendizagens únicas por meio do grande incentivo e orientação que me foram concedidos durante essa jornada.

Ao prefeito Jairo Jorge que sempre demonstrou interesse em colaborar de diversas formas para a concretização desta meta alcançada. À vice-prefeita Beth Colombo pelo seu carinho e atenção.

A todos, muito obrigada.

*Estar vivo é estar em conflito permanente,
produzindo dúvidas, certezas questionáveis.
Estar vivo é assumir a Educação do sonho do cotidiano.
Para permanecer vivo, educando a paixão,
desejos de vida e morte, é preciso educar o medo e a
coragem.*

*Medo e coragem em ousar.
Medo e coragem em romper com o velho.
Medo e coragem em assumir a solidão de ser diferente.
Medo e coragem em construir o novo.
Medo e coragem em assumir a educação deste drama,
cujos personagens
são nossos desejos de vida e morte.*

*Educar a paixão (de vida e morte) é lidar com esses dois
ingredientes, cotidianamente,
através da nossa capacidade, força vital (que todo ser
humano possui, uns mais,
outros menos, em outros anestesiada) e desejar, sonhar,
imaginar, criar.*

*Somos sujeitos porque desejamos, sonhamos,
imaginamos e criamos, na busca permanente
da alegria, da esperança, do fortalecimento da liberdade,
de uma sociedade mais justa,
da felicidade a que todos temos direito.
Este é o drama de permanecermos vivos... fazendo
Educação.*

(Madalena Freire, 1993)

RESUMO

A pesquisa, de cunho teórico, focaliza a qualidade da educação, suas influências e desafios para a gestão escolar frente às influências da dinâmica administrativo-pedagógica das unidades escolares do município de Canoas, tendo como referência a análise documental das respostas constantes no PDE-INTERATIVO. Foram analisadas as respostas do questionário *on line* do PDE-Interativo, cujo principal objetivo é o de auxiliar os gestores a fazer o "raio X" da escola, ou seja, conhecer a situação atual e, a cada momento, tentar identificar os principais problemas e desafios a serem superados. Para tanto, nesta pesquisa utilizamos as informações presentes nas dimensões: Eixo- Resultados, dimensão 1 - Indicadores e taxas e Eixo – Intervenção Direta, dimensão 4- Gestão, tema Direção e Processos. O estudo apresenta como objeto de estudos o papel da gestão escolar em articulação com a qualidade da educação, considerando as "equipes diretivas" como autores e atores importantes na política educacional do município de Canoas/RS. Dialoga com autores que problematizaram a gestão escolar e democrática, destacando os autores tais como: Paro, Libâneo, Martins, e Colombo, dentre outros. No que se refere à discussão sobre a qualidade da educação e indicadores de qualidade, destacam-se os autores Veiga, Saviani, Bogdan, Botanni e Bonamino. Para as reflexões sobre o papel dos gestores e o processo pedagógico das escolas, buscamos Alarcão, Luck, Paro e Rangel. O referencial teórico resgata os dispositivos legais, tanto nacionais como internacionais, que direcionam os indicadores dos Sistemas de Avaliação que resultaram em diretrizes e políticas públicas para a melhoria da educação pública, considerando que a atual conjuntura da educação exige escolas com gestores capazes de liderar, assegurar que a escola realize sua missão, articular a comunidade educativa na execução do projeto educacional, com a perspectiva de uma gestão participativa da ação pedagógico-administrativa, e fomentar que os indicadores educacionais apresentados pelos Sistemas de avaliação externa sirvam de projeções para uma reestruturação educacional e a políticas públicas municipais com o foco na melhoria da qualidade da educação.

Palavras-chaves: Qualidade da educação. Gestão escolar. PDE-INTERATIVO. Indicadores educacionais.

ABSTRACT

The research, theoretical nature, focuses on the quality of education, their influences and challenges for managing school forward to the influences of administrative and pedagogical dynamics of school units in Canoas, with reference to the documentary analysis of the responses contained in the PDE-INTERACTIVE. Were analyzed survey responses online PDE-Interactive, whose main goal is to assist managers to make the "X-ray" of the school, is, about the current situation and every moment, try to identify the main problems and challenges to overcome, to this end, this research used the information provided in the dimensions: Results-axis, size 1 - Indicators and fees and Axle - Direct Intervention, size 4 - Management, theme and direction Processes. The study shows how object studies the role of school management in conjunction with the quality of education, considering the "management teams" as authors and important political actors in education in Canoas/RS. Dialogues with authors that approached educational and democratic management, highlighting authors such as Paro, Libâneo, Martins, and Colombo, among others education and quality indicators, highlight the Veiga, Saviani, Bogdan, and Botanni Bonamino authors. For reflections on the role of managers and the educational process of schools, seek Alarcão, Luck, Paro and Rangel. The theoretical rescues both national legal provisions as international, that direct indicators of Assessment Systems resulted in guidelines and policies for improving public education, considering the current situation of education requires schools to managers able to lead, ensure that the school to perform its mission, articulate educational community in the implementation of the educational project, with the prospect of participatory management of pedagogical and administrative action, and foster the educational indicators presented by the external evaluation systems serve projections for an educational restructuring and municipal policy with the focus on improving the quality of education.

Keywords: Quality of education. School management. PDE-INTERACTIVE. Educational indicators.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 - Anos Iniciais e Projeções para o BRASIL.....	24
Quadro 2 –	IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 - Anos Finais e Projeções para o BRASIL.....	25
Quadro 3 –	Informações estatísticas município de Canoas.....	30
Quadro 4 –	Definição e caracterização das Macrozonas do município de Canoas/RS.....	31
Tabela 1 –	Número de Escolas por Etapa de Ensino - Rede Municipal em Canoas.....	32
Quadro 5 –	IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 e Projeções - 4ª série - 5º ano.....	32
Quadro 6 –	IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 e Projeções - 8ª série - 9º ano.....	32
Quadro 7 –	Razões que motivaram aceitar a função de gestor escolar.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Distribuição percentual dos escores obtidos pelas escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Canoas, na 4ª série do Ensino Fundamental, no ano de 2007.....	33
Gráfico 2 –	Comparativo dos escores obtidos pelas escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental para os anos de 2007 e 2009.....	34
Gráfico 3 –	Esclarecimento sobre as atribuições individuais e expressão das expectativas em relação aos membros da equipe escolar.....	60
Gráfico 4 –	Existência de Equipe Pedagógica nas Escolas de Educação Infantil e nas de Ensino Fundamental.....	62
Gráfico 5 –	Informação dos professores para a direção sobre a eficácia das atividades de ensino desenvolvidas.....	64
Gráfico 6 –	Atualização para o pessoal docente, técnico e administrativo.....	67
Gráfico 7 –	Organização do espaço e tempo para que os membros da equipe escolar se reúnam, troquem experiências, estudem e planejem.....	68
Gráfico 8 –	Valorização dos profissionais por meio de mecanismos de profissionalização e responsabilização.....	70
Gráfico 9 –	Conhecimento sobre a Escola de Gestores: Diretores, Vice-diretores e Secretários das Escolas de Educação Infantil.....	72
Gráfico 10 –	Conhecimento sobre a Escola de Gestores: Diretores, Vice-diretores e Secretários das Escolas de Ensino Fundamental.....	73
Gráfico 11 –	Relação diretor-professor e confiança na aprendizagem dos estudantes.....	76
Gráfico 12 –	Liderança dos Diretores das Escolas de Educação Infantil e nas de Ensino Fundamental na definição de normas de comportamento.....	78
Gráfico 13 –	Envolvimento do(a) Diretor(a) em atividades organizadas pela comunidade.....	79

LISTA DE SÍNTESES

Síntese 1 – Metodologia apresentada na defesa do Projeto de Qualificação da Pesquisa, aprovado em Janeiro de 2013.....	56
Síntese 2 – Dimensões apresentadas na defesa do Projeto de Qualificação da Pesquisa, aprovado em Janeiro de 2013.....	57
Síntese 3 – Análise de conteúdos apresentada na defesa do Projeto de Qualificação da Pesquisa, aprovado em Janeiro de 2013.....	58

LISTA DE SIGLAS

APRENDO – Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONAE – Conferência Nacional de Educação
FEE – Fundação de Economia e Estatística
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESE – Índice de Desenvolvimento Socioeconômico
IEA – International Association for the Evaluation of Educational Achievement
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES – Indicator of Education Systems
LLECE – Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MZ – Macrozonas
OBEDUC – Observatório de Educação
OECD – Organização de Cooperação de Desenvolvimento Econômico
PAR – Plano de Ações Articuladas
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PIRLS – Programme International Reading Literacy
PISA – Programme for International Student Assessment
PNE – Plano Nacional para Educação
PROUNI – Programa Universidade para Todos
SABER – Sistema de Pruebas
SAEP – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau
SIMCE – Sistema de Medición de la Calidad de la Educación
SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
SINEA – Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje
SINEC – Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad

SINECAL – Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de La Educación

SNEPE – Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo

TIMSS – Trends International Mathematics and Science Study

UMRE – Unidad de Medición de Resultados Educativos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	DISPOSITIVOS LEGAIS E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA..	20
2.1	Sistema de Avaliação externa: uma retrospectiva histórica.....	20
2.2	O desafio da qualidade da educação.....	27
2.3	Indicadores de qualidade da educação nas escolas da Rede Municipal de ensino da cidade de Canoas.....	29
2.4	Avaliar e qualificar: princípios de uma escola de sucesso.....	35
3	GESTÃO ESCOLAR.....	39
3.1	O gestor: desafios na e da escola.....	39
3.2	A formação do gestor escolar.....	42
4	A LIDERANÇA COMO PRÁTICA GESTORA.....	47
4.1	A prática da liderança: competência e habilidade.....	47
4.2	A liderança e o gestor escolar.....	49
5	METODOLOGIA.....	52
5.1	Caracterização do estudo.....	52
5.2	Fontes documentais para a coleta de dados.....	54
5.3	Técnica de análise dos dados.....	57
6	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	59
6.1	Eixo: Gestão escolar.....	59
6.2	Eixo: Formação inicial.....	65
6.3	Eixo: Formação Continuada.....	66
6.4	Eixo: Liderança.....	73
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
	REFERÊNCIAS.....	83
	APÊNDICE A – Termo de autorização.....	89
	ANEXO A – Concessão de autorização.....	91
	ANEXO B – Parecer de aprovação da pesquisa.....	92

1 INTRODUÇÃO

O estudo ora apresentado tem como temática investigativa a gestão escolar e suas relações com a qualidade da educação, focalizando nos desafios e perspectivas dos gestores das Escolas da Rede Municipal de Canoas, tendo como referência analítica o PDE-INTERATIVO, que se trata de uma ferramenta organizada a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação, voltado para o aperfeiçoamento da gestão escolar democrática e inclusiva. Tem como principal objetivo auxiliar a escola, por meio de um instrumento de planejamento estratégico, disponível no SIMEC, a identificar os seus principais desafios e, a partir daí, desenvolver e implementar ações que melhorem os seus resultados, oferecendo apoio técnico e financeiro para isso. Insere-se na linha de pesquisa “Formação de professores, teorias e práticas educativas” do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, cujo objeto

investiga o fenômeno educativo colocando em evidência a análise dos modelos de formação docente inicial e continuada e suas traduções na prática educativa, nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Procura aprofundar as concepções teóricas que orientam as ações educativas e propõe estratégias de intervenção nos sistemas de ensino em suas diferentes modalidades (formal, não-formal, educação básica e ensino superior) (UNILASALLE, 2012).

A investigação está articulada e se coloca no contexto da pesquisa coordenada pela orientadora deste estudo e financiada pelo Programa Observatório da Educação (OBEDUC) INEP/CAPES denominada *Alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Formação de Professores na Rede Municipal de Ensino de Canoas: a pesquisa-ação colaborativa como elemento de qualificação das práticas educativas*. A referida pesquisa faz parte do Núcleo do Observatório da Educação do Unilasalle, onde atuo como bolsista.

A opção em ter como foco de pesquisa a qualidade da educação e a gestão escolar é decorrente de nossa experiência e trajetória atuando em Equipes Diretivas do município de Canoas, durante dez anos, exercendo funções de supervisão escolar e diretora. Também, por acreditar que para ser gestor de uma instituição escolar é preciso comprometimento, competência, liderança, mobilização, transparência e visão estratégica.

Enfim, ousadia em fazer educação a partir da construção cotidiana, a sementeira de valores e conhecimentos para garantir esta tão almejada qualidade na educação, expressa pela aprendizagem e traduzida na formação integral dos alunos.

Neste cenário, a pesquisa ora em pauta tem sua gênese nos dados coletados durante as ações formativas do Programa de Formação Continuada Escola em Movimento e nas investigações em curso ligadas ao Núcleo do Observatório da Educação.

O Programa de Formação Continuada Escola em Movimento: Saberes e Fazeres em Cena faz parte de uma política pública municipal, cujos participantes foram os profissionais que atuam em escolas da Rede Municipal da cidade de Canoas. Em sua primeira edição contemplou 84 diretores e vice-diretores, 22 orientadores, 22 supervisores e 351 professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tal Programa, inserido no contexto do Núcleo do Observatório da Educação, tem como objetivo *propor espaços formativos que viabilizem a reflexão, a avaliação e a projeção de estratégias de caráter intervencionista para qualificar as práticas dos gestores e professores, visando à melhoria dos indicadores de desempenho dos alunos da Rede Municipal de Canoas.*

Em decorrência da atuação como bolsista do Observatório da Educação, acompanhamos a formação direcionada aos gestores das Escolas de Educação Infantil e das Escolas de Ensino Fundamental. O curso *Gestão e Planejamento Educacional* objetivou instrumentalizar as equipes diretivas e/ou diretores com um conjunto de ferramentas de gestão que viabilizassem as escolas na sua organização de maneira mais eficiente e eficaz, estabelecendo fatores que promovem a efetividade dos sistemas educacionais e a relação entre os diferentes agentes que atuam nessa promoção.

A metodologia proposta contemplou encontros presenciais com aulas expositivo-dialogadas, seminários e socialização de experiências numa relação entre teoria e prática. Também foi realizada uma consultoria individual para discussão e auxílio aos grupos na construção do planejamento da escola, proposto no curso. O último bloco consistiu em um Seminário de socialização do planejamento construído pelos gestores alunos/grupos de trabalho.

Dentre as questões apontadas durante o período de formação, identificamos que o gestor, bem como o corpo docente, reivindica muito a presença da família na

Escola. Para esta reflexão foram salientados mecanismos que facilitam e dificultam a participação da comunidade nas decisões da escola e o envolvimento dos atores do processo educativo (pais, professores, alunos e funcionários). Através da análise das práticas de gestão a que estão submetidas às escolas, ainda se faz necessária uma atenção especial no que se refere às ações de colaboração, de cooperação democrática, que se consolidam em conjunto com as famílias, mesmo que cumprindo a hierarquia da gestão escolar, busca a interação das pessoas com funções e especialidades distintas que decidem em conjunto os processos para se alcançar o objetivo comum.

Outra questão levantada pelos gestores no decorrer da formação foi a descentralização financeira, tanto no que tange à manutenção das escolas, no que se refere à infraestrutura e à alimentação escolar, na qual o governo repassava para as unidades de ensino, recursos públicos, a serem gerenciados conforme as deliberações de cada comunidade escolar. Neste sentido, problematizaram a verdadeira função do gestor escolar frente às demandas da unidade escolar a qual administra. Durante o processo da formação dos gestores, uma dimensão intensamente problematizada foi a questão da avaliação e do planejamento da ação gestora, no qual aprofundou-se conhecimentos sobre os indicadores educacionais, através dos índices abalizados em avaliações externas, tal como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

No ano de 2012, para a realização do diagnóstico e o levantamento dos desafios e perspectivas sobre a gestão escolar e os indicadores educacionais (IDEB, aprovação, reprovação, evasão e escalas da Prova Brasil nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa) todas as Equipes Diretivas participaram do preenchimento do PDE-INTERATIVO que é conceituado pelo MEC/Brasil como uma ferramenta de planejamento da gestão escola, tendo como principais características: a natureza auto-instrucional e interativa, disponível no SIMEC para todas as escolas públicas. No ano de 2014 passa então a ser chamado de PDDE-INTERATIVO. Essa mudança de nome é decorrência do esforço de convergência de programas que trabalham sob a égide do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para uma plataforma única.

Este instrumento de levantamento de dados, avaliação, identificação dos problemas busca a reflexão dos gestores para a projeção de ações para alcançar

cada objetivo e assim aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e melhorar os seus resultados.

O acompanhamento destas ações, o conjunto de dados disponibilizados, os desafios que abarcam a gestão pública e os indicadores avaliativos que são utilizados como ferramenta de controle da qualidade despertaram o interesse em realizar uma investigação, focalizando a gestão escolar e a qualidade da educação.

Nesse sentido, sentimos-nos incentivados, provocados a realizar uma pesquisa teórica, do tipo documental, com o seguinte problema de investigação: Quais são as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais?

Apoiando tal problema, o objetivo geral é: Analisar as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais.

Quanto aos objetivos específicos destacam-se:

a) Identificar a concepção dos gestores sobre a gestão escolar e o Sistema de Avaliação da Educação Básica, gerador do IDEB.

b) Listar os referenciais utilizados pelos gestores nos processos e práticas gestoras cotidianas, dificuldades encontradas no exercício da função e demandas formativas para o aperfeiçoamento da ação gestora.

c) Projetar metas e objetivos educacionais para a Rede Municipal de Canoas, a partir dos indicadores sintéticos (IDEB) e demais indicadores que são gerados nas escolas.

O referencial teórico norteador do estudo está fundamentado nos pressupostos de autores que discutem os eixos estruturantes da investigação, a saber: gestão e indicadores de qualidade da Educação Básica. No que tange à discussão sobre a gestão escolar e democrática, destacam-se autores como: Paro (2000; 2002), Libâneo (2001), Martins (2010) e Colombo (2004), dentre outros. No que se refere à discussão sobre a qualidade da educação e indicadores de qualidade destacam-se os autores Veiga (2005), Saviani (2007), Bogdan (1994), Botanni (1999) e Bonamino (2002). Para as reflexões sobre o papel dos gestores e o

processo pedagógico das escolas, buscamos Alarcão (2001) Luck (2000, 2002, 2010) e Rangel (2003, 2009).

Salienta-se que as dimensões: gestão institucional – escolha democrática dos gestores das escolas (diretor e vice-diretor), formação dos profissionais da educação e sucesso do aluno na escola contribuem para justificar a relevância desta pesquisa. A grande parte dos sistemas de ensino, em especial no Rio Grande do Sul, utiliza como processo de escolha democrática do diretor de escola, a eleição direta em que participa toda a comunidade escolar. Esses diretores na maioria das vezes saem da sala de aula para assumir a função para a qual foi escolhido “democraticamente”, e assume esta nova função sem a noção e da abrangência de ser, nos dias de hoje, gestor de uma escola de qualidade, com a exigência de planejamento, monitoramento de metas e ações de todo o processo educativo que envolve a aprendizagem dos alunos. Uma escola é eficaz quando seus líderes orientam as ações de sua escola a partir de uma visão global e do conhecimento dos fatores que favorecem o desenvolvimento da escola e da qualidade de suas ações.

Dentre as principais contribuições deste estudo, almeja-se:

a) Dar continuidade às discussões acerca da gestão escolar e suas interrelações com a qualidade da educação pública, aprofundando em especial, a qualidade educacional nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, da Rede Municipal de ensino de Canoas.

b) A consolidação da parceria existente entre o Centro Universitário La Salle e a Prefeitura Municipal de Canoas (Secretaria da Educação) no que se refere ao compromisso com a formação continuada e a qualidade da educação no município de Canoas.

c) O fortalecimento e o estímulo para investigações no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, tanto por parte dos docentes, quanto dos discentes, que tenham como foco a gestão escolar e a qualidade da educação básica.

d) A reflexão, difusão e socialização da pesquisa, através da publicação de artigos em periódicos qualificados; apresentação de trabalhos em eventos científicos contendo a descrição da trajetória da investigação e os principais achados do estudo.

Além do exposto e de acordo com o que orienta o planejamento direcionado pelo PDE-Interativo estaremos contribuindo com o trabalho a ser desenvolvido pelas Equipes Diretivas nos anos de 2013, com o fim de contribuir para a melhora dos

indicadores relativos à avaliação da qualidade da educação no município de Canoas, tendo-se como parâmetros, os índices projetivos do IDEB em termos de metas nacionais e construir, em parceria com a Equipe Diretiva das escolas pesquisadas, projeções de metas, tendo em vista o alcance dos índices projetivos do IDEB no âmbito nacional, por todas as escolas da Rede.

Sendo assim, esta dissertação está estruturada em cinco capítulos. Na Introdução, contextualizamos a temática investigativa, situando o interesse pela investigação em foco. Apresentamos o problema de investigação, objetivos e as contribuições almejadas.

O primeiro capítulo apresenta notas relativas aos dispositivos legais e aos indicadores da qualidade da Educação Básica, o resgate histórico do surgimento do processo de avaliação externa e as políticas públicas decorrentes dos Sistemas de Avaliação Nacionais e Internacionais, além das implicações dos indicadores sintéticos (IDEB), resultantes na aplicação da Prova Brasil, sua relação com os fluxos escolares em uma projeção de políticas educacionais para a qualidade da educação.

O segundo capítulo traz como pano de fundo a discussão sobre a gestão escolar, o trabalho do gestor ou diretor na escola, apontando as diversas dimensões que o constituem como espaço privilegiado de aprendizagem democrática e de qualidade.

Com o terceiro capítulo deste trabalho, elucida a liderança como prática do gestor, tendo como principal desafio: liderar pessoas em prol de alcançar melhores resultados, desempenhando estratégias e transformando-a em proposições para a qualificação dos indicadores educacionais e a qualidade da educação.

O quarto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo, contemplando aspectos tais como: caracterização do estudo, as fontes documentais utilizadas para a coleta de dados, a técnica de análise dos dados e as etapas da pesquisa.

O último e quinto capítulo exhibe a análise da pesquisa. A partir da categorização dos dados coletados, utilizando-se como referência os dados disponibilizados pelo PDE-Interativo e pelo Banco de Dados do Núcleo do Observatório da Educação do Unilasalle, tendo como base os seguintes eixos: Gestão escolar, Formação inicial, Formação continuada e Liderança.

2 DISPOSITIVOS LEGAIS E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O prestígio da especificidade da educação, em cada país ou região, integrada aos resultados dos indicadores educacionais, tanto em nível municipal, federal, como internacional, são movimentos que crescem gradativamente e de forma intensa. Segundo Bottani

a educação é um terreno extremamente sensível: diz respeito à própria sobrevivência de cada uma das comunidades, ao bem-estar de um país, à capacidade da nação gerar conhecimento, de entender o seu contexto histórico e político, e de produzir e transmitir uma imagem de sua identidade. Assim, a informação relativa à natureza e aos procedimentos da educação é peculiar, altamente política, e culturalmente protegida. A construção de um conjunto internacional de dados comparativos sobre a educação modifica as perspectivas tradicionais sobre a singularidade dos sistemas locais, regionais ou nacionais de educação. Os países-membro hesitam em concordar com o desmantelamento dessas crenças e em cooperar abertamente para a construção de uma representação transnacional da educação, que invariavelmente demonstra a homogeneidade do desenvolvimento educacional e o peso relativo dos contextos nacional e local (apud PEREZ; PASSONE, 2007, p. 48).

Neste sentido, é necessária a formulação de padrões conceituais e uma metodologia igualitária para que estas comparações internacionais e nacionais nos mostrem novas perspectivas em movimentos de cooperação para qualificarmos a educação.

2.1 Sistema de Avaliação Externa: uma retrospectiva histórica

Historicamente, segundo manual da OECD ou OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2001), o esforço de se compor modelos de comparabilidade internacional ganha máxima importância, a partir da publicação do World Hand Book, produzido pela UNESCO, em 1951. Após quatro anos também foram publicados mais cinco volumes do World Survey Education (1955-71). Em 1964, outra obra lançada entre as autoridades, governos e demais agências que publicam as informações sobre o quantitativo de matrículas, fluxo escolar, entre outros indicadores, foi a Unesco Statistical Year Book. Estas obras introduziram em nível internacional reflexões a cerca de parâmetros gerais para compor os padrões de comparação da qualidade do ensino.

Ainda, segundo Barros, citado por Almeida e Wolynech (1988, p. 149),

em decorrência de todo este esforço em 1973, a OCDE lançou A Framework for Educational Indicators to Guide Government Decisions com o foco de produzir um banco de indicadores dos países membros, o que não procedeu a ações concretas, sendo o projeto largado e retomado em 1987, com a publicação Education at a Glance, em 1991, tornando-os uma referência no assunto.

Botanni (1999), em sua produção sobre os indicadores de educação da OECD nos traz que países membros executaram o projeto Indicator of Education Systems (INES), o qual SINALIZOU um avanço positivo na produção destes indicadores, superando as dificuldades de produção, desenvolvendo as capacidades de gerar informações passíveis para a execução destas comparações internacionais.

Perez e Passone (2007) nos trazem a continuidade deste processo, em que a UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura agenciou, em 1990, além do Projeto Indicators of Education Systems (INES), auxiliar os 123 países participantes a desenvolverem capacidades necessárias para a produção da informação. É nesta conjuntura que nasce a conciliação dos diversos sistemas nacionais de avaliação do ensino, principalmente nos países da América Latina, e os financiamentos de alguns países, sendo que os países participantes passam a responder às suas questões, buscando a compreensão sobre seu próprio sistema de ensino, o conhecimento de suas realidades e possibilitando sua organização frente às transformações ocorridas mundialmente.

Também de acordo com Perez e Passone (2007), do desenvolvimento político, técnico e do estudo destes novos referenciais nascem os encontros que originaram debates sobre a produção de indicadores de qualidade da educação que respeitassem as especificidades dos países em uma iniciativa dos países do Mercosul e a Cúpula das Américas.

Em 1990, a maioria dos países da América Latina desenvolveu avaliações para mensurar os indicadores da educação básica: inicialmente o Chile, em 1988, com o Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE); a Colômbia com o sistema de Pruebas (SABER), em 1991; na Argentina, em 1993, o Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC); em 1996, o Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos (APRENDO) no Equador; também em 1996, o

Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de La Educación (SINECAL) na Bolívia; o Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) no Paraguai; o Unidad de Medición de la Calidad no Peru; o Unidad de Medición de Resultados Educativos (UMRE) no Uruguai e, finalmente, o Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA) na Venezuela, com uma única avaliação aplicada em 1998. De todos esses países apenas o Chile, o Brasil e a Colômbia continuam realizando as avaliações periódica e continuamente (PEREZ e PASSONE, 2007).

Esses sistemas abrangem a elaboração de provas, através de amostragem populacional, com o foco de avaliar o rendimento dos alunos, por intermédio do percentual de respostas certas. Muitos testes são utilizados e aplicados pelas organizações internacionais, entre eles o Trends International Mathematics and Science Study (TIMSS) e o Programme International Reading Literacy Study (PIRLS), desenvolvidos pela Associação Internacional para Avaliação do Desempenho em Educação - IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), e o Programme for International Student Assessment (PISA), elaborado pelo Programa Mundial de Indicadores da OCDE (PEREZ e PASSONE, 2007).

Na América Latina, desenvolveu-se a avaliação Oreal, através do Laboratório Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Em 2006, a prova internacional do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) abrangeu a participação maior de países da América Latina, sendo eles o Brasil, o Chile, a Argentina, a Colômbia e o Uruguai (PEREZ e PASSONE, 2007).

O sistema de avaliação brasileiro, segundo Bonamino e Franco (1999), foi criado em 1988, o primeiro Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (SAEP/MEC) em que consistia na aplicação de uma avaliação piloto nos Estados do Paraná e Rio Grande do Norte, com a finalidade de validar instrumentos e procedimentos, porém a falta de recursos atrapalhou a continuidade do projeto.

Já em 1990, com a implantação do primeiro ciclo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o processo foi se tornando mais efetivo, dando continuidade aos ciclos de avaliação que eram realizados por amostragem, trianualmente. A partir de 2001, o Ministério de Educação provoca um austero planejamento no funcionamento do SAEB, sofrendo algumas modificações e é

novamente aperfeiçoado, em 2005, com a inclusão da Prova Brasil, uma avaliação em larga escala com aplicação bianual (SILVA, 2010).

A avaliação da Educação Básica no Brasil, organizada pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira¹), ligado ao Ministério da Educação, realiza com periodicidade bianual a aplicação da Prova Brasil, aferindo o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática nos últimos anos de cada etapa da Educação Básica (5º e 9º anos).

Segundo Silva (2010), atualmente, todas as etapas e níveis de ensino, exceto a Educação Infantil, passam por uma avaliação padronizada, resultante no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que projeta o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, normatiza o SAEB e dispõe em seu parágrafo 2º, os seguintes objetivos gerais:

a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global; b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados; c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; d) oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares. Tais informações serão úteis para a escolha dos gestores da rede à qual pertencem (BRASIL, 2005).

Neste mesmo ano, as inovações na sistemática de avaliação foram ampliadas: Prova Brasil e institucionalização do Programa Universidade para Todos (PROUNI). A avaliação da Prova Brasil criou condições para o estabelecimento de criativas e inovadoras Medidas de Operacionalização e o PROUNI já consolidava uma política de operacionalização de ideias anunciadas com o ENEM.

A qualidade da educação básica passa a ser aferida, objetivamente, com base no IDEB, medido e publicado periodicamente pelo Inep¹, a partir de dados sobre rendimento escolar, concordados com o desempenho dos alunos, informados no Censo Escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB,

¹ O Inep foi criado, por lei, no dia 13 de janeiro de 1937, sendo chamado inicialmente de Instituto Nacional de Pedagogia. No ano seguinte, o órgão iniciou seus trabalhos de fato, com a publicação do Decreto-Lei nº 580, regulamentando a organização e a estrutura da instituição e modificando sua denominação para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>.

composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Prova Brasil).

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da Educação Básica, estabelece um plano de metas para a política educacional brasileira, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, propondo a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica (Brasil, 2007).

Através das informações do SAEB, o Ministério da Educação, juntamente com os governos estaduais e municipais, deliberam ações voltadas para a correção das distorções nos índices e os enfraquecimentos identificados. Cabe ressaltar novamente que a combinação dos resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo Censo Escolar) nasce o indicador de qualidade: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), obtido nas avaliações em larga escala, a possibilidade de resultados sintéticos.

Os quadros 1 e 2 apresentam o IDEB observado nos anos de 2005, 2007, 2009 e 2011, como também as metas projetadas até o ano de 2021.

Quadro 1 – IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 Anos Iniciais e Projeções para o BRASIL

	IDEB Observado				Metas				
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
Dependência Administrativa									
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5

Fonte: Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=22995>.

Quadro 2 – IDEB 2005, 2007, 2009, 2011- Anos Finais e Projeções para o BRASIL

	IDEB Observado				Metas				
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	3.5	3.7	3.9	4.4	5.5
Dependência Administrativa									
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	3.3	3.4	3.7	4.1	5.2
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	3.3	3.5	3.8	4.2	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.1	3.3	3.5	3.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.8	6.0	6.2	6.5	7.3

Fonte: Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=22995>.

Com o IDEB, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE procura diagnosticar as dificuldades do PNE 2011-2022 (Plano Nacional para Educação) para qualificar a educação brasileira, em que expede à necessidade de se constituir sistemas de avaliação e padrões de qualidade.

Conforme Saviani (2007), em relação às 28 diretrizes estabelecidas no “Plano de Metas”, do PDE, não possuem um “encadeamento lógico”, estando sobrepostas, sem nenhum critério de agrupamento. Entretanto, para ele, o aspecto principal para a repercussão positiva do PDE foi o seu foco no empreendimento de ações nacionais, visando a elevar o nível da qualidade do ensino. Continua acrescentando que, de modo geral, as ações podem ser distribuídas da seguinte maneira:

No que se refere aos níveis escolares, a educação básica está contemplada com 17 ações, sendo 12 em caráter global e cinco específicas aos níveis de ensino. Entre as ações que incidem globalmente sobre a educação básica situam-se o "FUNDEB", o "Plano de Metas do PDE-IDEB", duas ações dirigidas à questão docente ("Piso do Magistério" e "Formação"), complementadas pelos programas de apoio "Transporte Escolar", "Luz para Todos", "Saúde nas Escolas", "Guias de tecnologias", "Censo pela Internet", "Mais Educação", "Coleção Educadores" e "Inclusão Digital" (SAVIANI, 2007, p. 1.233, grifo do autor).

Neste sentido, o PDE se sustenta em seis pilares: a visão sistêmica da educação, a territorialidade, o desenvolvimento da qualidade da educação, o regime de colaboração, a responsabilização e a mobilização social.

O Plano de Metas, por sua vez, articula novas ideias ao regime de colaboração, para avaliar a sustentabilidade das ações que o compõem. A partir deste contexto, convênios unidimensionais fazem surgir o Plano de Ações Articuladas (PAR), de caráter plurianual, construído com o envolvimento de gestores públicos e das escolas, baseado em diagnósticos e elaborado a partir da utilização do Instrumento de coleta de dados, que permite a análise compartilhada do sistema educacional em quatro dimensões: a gestão educacional, a formação de professores e dos profissionais de serviço e de apoio escolar, as práticas pedagógicas e avaliação e infraestrutura física e recursos pedagógicos (BRASIL, 2009).

Além do PAR, o governo cria, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), que orienta a escola na construção de um Plano de Ação a partir de um diagnóstico para a busca da melhoria da gestão escolar, fundamentada no levantamento de dados, realizado pela própria escola com a participação de toda comunidade escolar.

O Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE-Escola - é um processo gerencial de Planejamento estratégico que busca uma melhor organização da escola para melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, na medida em que fortalece e viabiliza o Projeto Político Pedagógico da Escola (BRASIL, 2009).

No PDE-Escola, através de uma autoavaliação da escola, aponta os pontos frágeis da escola e traça um plano estratégico orientado em quatro dimensões: gestão, relação com a comunidade, projeto pedagógico e infraestrutura.

Após a aplicação do PDE-Escola durante dois anos, em 2011, cria-se o PDE Interativo como uma ferramenta de planejamento da gestão escolar disponível no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC) em que, através dos resultados obtidos no IDEB, e dados coletados no Censo Escolar, possibilita para todas as escolas públicas organizar um planejamento estratégico para traçar metas e qualificar o seu fazer pedagógico. Sua principal característica é a natureza autoinstrucional e interativa, ou seja, as escolas e secretarias utilizam o sistema, que interage permanentemente com o usuário, estimulando a reflexão sobre os temas abordados.

Inicialmente o PDE-Interativo foi disponibilizado somente para algumas escolas priorizadas pelo PDE Escola. Em 2012, o sistema foi disponível para todas as escolas que desejassem utilizar a ferramenta, independente dos índices obtidos,

com o objetivo de superar a visão de uma ferramenta que serve para garantir o repasse de recursos financeiros, mas tornar-se instrumento de apoio à gestão escolar (MANUAL DO PDE-INTERATIVO, 2012).

Portanto, o PDE-Interativo, lançado às escolas, busca auxiliar a equipe escolar na identificação de seus principais problemas, definir ações para alcançar os seus objetivos, aprimorar a qualidade do ensino, da aprendizagem e conseqüentemente melhorar seus resultados (MANUAL DO PDE-INTERATIVO, 2012).

2.2 O desafio da qualidade da educação

Discorrer sobre a qualidade da educação, constitui um grande desafio, por se tratar de um assunto amplamente discutido, com um universo de interpretações, muitas respostas e dúvidas. Educação de qualidade, mesmo que do ponto de vista histórico, na educação brasileira, pode ser visto como a condição da oferta e oportunidade de escolarização, ou ao fluxo e aproveitamento do aluno ou associada à aferição de desempenho do aluno no processo educativo.

Muitas discussões são feitas, buscando e levantando novas estratégias para esta qualidade na educação para todos. A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96, nos trazem que a qualidade é um dos princípios da educação.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

IX - garantia de padrão de qualidade.

O artigo 32 também demonstra o que devemos esperar da educação escolar e podem expressar a qualidade da educação esperada no nosso sistema escolar.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Estes artigos apresentam diretrizes para as mudanças necessárias, contudo sua implementação ainda não penetrou, de forma eficaz, clara e transformadora, na escola, como instituição social educativa. Estes princípios reforçam nosso compromisso quando refletimos sobre a qualidade da educação, e que todas as ações realizadas nos âmbitos escolares necessitam ser direcionadas para o processo ensino-aprendizagem eficaz ou com resultados positivos, identificado pela qualidade do trabalho escolar, nas várias etapas ou modalidades da educação básica.

Definir a qualidade da educação nos coloca a identificar atores e situações diversificadas que a envolvem: a gestão escolar, a gestão da prática pedagógica; a visão de qualidade dos agentes escolares; a formação deste gestor, a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado, além da dimensão do acesso, permanência na escola. Matsuura (2004, p.1),

Uma escola de qualidade ou uma boa escola é “aquela em que existe um clima favorável à aprendizagem, em que os professores e gestores são líderes animadores e em que a violência é substituída pela cultura da paz e pelo gosto de os alunos irem a uma instituição que atende às suas necessidades”. Uma boa escola tem um currículo significativo: mantém um pé no seu ambiente e outro na sociedade em rede.

Dessa forma, salientamos que o crescimento dos indicadores de qualidade da educação implica na existência e efetivação de políticas públicas direcionadas para o monitoramento dos indicadores, a formação dos gestores e docentes, bem como a promoção condições que viabilizem os processos de ensino e de aprendizagem.

A discussão e a pesquisa sobre qualidade da educação provocam a necessidade de um mapeamento dos vários elementos necessários: indicadores sintéticos gerados pelas avaliações externas e outros indicadores gerados pela própria escola, que na função da gestão escolar precisam direcionar um olhar no sentido de qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos

desejáveis ao processo educativo, com a perspectiva de produzir, organizar, gestar e disseminar saberes e conhecimentos fundamentais para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Nestes termos, a qualidade da educação, ultrapassa para além dos meros indicadores e resultados, precisa ser traduzida por projeções de metas pedagógicas e políticas públicas que decorrem da articulação de perspectivas qualitativas e quantitativas, “a qualidade não é optativa no serviço público. É uma obrigação” (FREITAS et al., 2011, p. 79).

A qualidade da educação está relacionada com o Projeto Político-Pedagógico de cada escola desenvolvido a partir de processos de reflexão da comunidade escolar, dados dos diferentes níveis de avaliação – de sala de aula, institucional e de larga escala ou de sistemas de ensino, bem como os processos de interação e gestão. Assim, “a qualidade da escola depende, também, da qualidade social que se consegue criar no entorno da escola” (FREITAS et al., 2011, p. 79).

2.3 Indicadores de Qualidade da Educação nas escolas da Rede Municipal de ensino da cidade de Canoas

Nestes últimos anos, a inquietação em relação à qualidade da educação tem tomado muitos espaços de discussão e análises. Pensar sobre a qualidade da educação não é uma tarefa fácil, principalmente por abordar conceitos que envolvem questões como: a estrutura, os processos e os resultados educacionais que as instituições de ensino alcançam ou não nas avaliações externas. Vasconcellos (2008. p. 52) difunde no texto preparatório para a CONAE² que

refletir sobre a qualidade da educação é uma tarefa apaixonante, mas extremamente desafiadora dada a relevância e a complexidade envolvida. Implica desde o conceito de qualidade (existiria uma essência da qualidade?) até a questão política (a quem, de fato, interessa um ensino de qualidade?), passando por questões como o grau de percepção da sociedade e dos

² A Conferência Nacional de Educação (CONAE) é um espaço democrático aberto pelo Poder Público e articulado com a sociedade para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional. A segunda edição da CONAE será realizada de 17 a 21 de fevereiro de 2014, em Brasília, e terá como tema central, conforme prevê o [Documento-Referência](#), O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. As conferências nacionais de educação são coordenadas pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), conforme estabelece a [Portaria MEC nº 1407](#), de 14 de dezembro de 2010. Disponível em <http://conae2014.mec.gov.br/index.php/a-conferencia>.

professores em relação ao problema da baixa qualidade, os vícios — ingênuos ou ideológicos — de culpabilizar (busca de bodes expiatórios) e, sobretudo, os caminhos para se conseguir uma melhor qualidade da educação em nossas instituições de ensino.

O município de Canoas, que possui o segundo maior PIB dentro do Estado e o trigésimo primeiro no ranking nacional, sendo sede de grandes empresas nacionais e multinacionais, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem evoluído consideravelmente na sua expansão em população, possui 323.827 habitantes (Censo 2010), sendo a quarta cidade com maior população do Estado do Rio Grande do Sul, e no índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que passa de 0.665 em 2000 para 0,75 em 2012. O quadro 3 apresenta demais dados além dos apontados que são significativos para o conhecimento do contexto. Ao qual nominamos síntese das informações significativas para a compreensão do contexto atual da educação do município de Canoas.

Quadro 3 – Informações estatísticas município de Canoas

SÍNTESE DAS INFORMAÇÕES		
Área da unidade territorial	131,096	km ²
Estabelecimentos de Saúde SUS	42	estabelecimentos
Matrícula - Ensino Fundamental - 2012	49.108	matrículas
Matrícula - Ensino Médio - 2012	11.976	matrículas
PIB per capita a preços correntes - 2011	47.711,11	reais
População residente	323.827	peessoas
População residente - Homens	155.936	peessoas
População residente - Mulheres	167.891	peessoas
População residente alfabetizada	287.798	peessoas
População residente que frequentava creche ou escola	94.038	peessoas
População residente, religião católica apostólica romana	208.445	peessoas
População residente, religião espírita	14.145	peessoas
População residente, religião evangélica	60.836	peessoas
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - 2010 (IDHM 2010)	0,75	

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do IBGE.

As escolas da Rede Municipal estão distribuídas em seis Macrozonas (MZ) do município de Canoas (instituídas e caracterizadas pelo Art. 139 da Lei 5341/08 e totalizam o número de seis – a exceção, da MZ 1, considerada de interesse

estratégico para grandes empreendimentos geradores de emprego e renda e, portanto, um distrito industrial. O Quadro 4 apresenta dados atinentes à caracterização de cada uma das seis Macrozonas em que as escolas estão situadas, conforme Plano diretor estipulado pela Lei nº 5341 de 22 de outubro de 2008.

Quadro 4 – Definição e caracterização das Macrozonas do município de Canoas/RS

MACROZONA	CARACTERIZAÇÃO
Macrozona 1	Área que corresponde à região noroeste da cidade, tendo como limites ao Norte o Arroio Sapucaia, a Sul a BR-386, a Leste a BR-116 e a Oeste o Rio dos Sinos, sendo estratégica para grandes empreendimentos geradores de emprego e renda, de polarização metropolitana, com integração de equipamentos como a plataforma logística do Rio Grande do Sul.
Macrozona 2	Área que corresponde à região nordeste da cidade, tendo como limites, ao Norte o Arroio Sapucaia, a Sul a Avenida Boqueirão, a Leste a divisa com o Município de Cachoeirinha e o Arroio da Brigadeira e a Oeste a BR-116, região constituída pelo Pólo Petroquímico da REFAP, Complexo Universitário e de Saúde da ULBRA, Unidade de Conservação do Guajuviras, bairros residenciais de baixa e alta renda e grandes vazios urbanos.
Macrozona 3	Área que corresponde à região oeste da cidade, tendo como limites ao Norte a BR-386, ao Sul o Arroio Araçá, a Leste a BR-116 e a Oeste o Rio dos Sinos, com bairros já consolidados, grandes vazios urbanos não protegidos contra inundações, parques naturais, onde se estimula a consolidação do tecido urbano existente, a proteção das áreas inundáveis, o incentivo à produção agrícola, a implantação de ocupações diversificadas, novos parques e equipamentos urbanos e comunitários, implantação das novas articulações metropolitanas, terminal hidroviário e novas centralidades junto ao Rio dos Sinos.
Macrozona 4	Área que corresponde à região leste da cidade, tendo como limites ao Norte a Avenida Boqueirão, ao Sul a Avenida Santos Ferreira, a Leste o Arroio da Brigadeira e a Oeste a BR-116 constituída por bairros residenciais consolidados e em consolidação.
Macrozona 5	Área que corresponde à região sudoeste da cidade, tendo como limites ao Norte o Arroio Araçá, ao Sul o Rio Gravataí, a Leste a BR-116 e a Oeste o Parque Delta do Jacuí, constituída pelo complexo do V COMAR, por bairros consolidados tradicionais, vazios urbanos em ocupação e por atividades industriais vinculadas ao rio.
Macrozona 6	Área que corresponde à região sudeste da cidade, tendo como limites ao Norte a Avenida Santos Ferreira, ao Sul o Rio Gravataí, a Leste o Arroio da Brigadeira e a Oeste a BR-116, região onde se localiza a Base Aérea e os bairros mais antigos e consolidados e áreas industriais.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Art. 139 da Lei 5341/08.

A Rede Pública Municipal de Canoas mantém escolas de Educação Infantil (creches e pré-escolas), Ensino Fundamental, conforme demonstra a tabela 1. O atendimento do Ensino Médio no município fica a cargo das Instituições Privadas e do Estado. Além destas modalidades também são atendidos alunos no Ensino de Jovens e Adultos, com atendimento nas mesmas escolas de Ensino Fundamental elencadas e que seu número difere anualmente devido à demanda apresentada.

Tabela 1 – Número de Escolas por Etapa de Ensino - Rede Municipal em Canoas

Número de Escolas por Etapa de Ensino - Rede Municipal em Canoas									
Ano	Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2007	28	0	28	41	0	41	0	0	0
2008	28	0	28	41	0	41	0	0	0
2009	31	0	31	41	0	41	0	0	0
2010	31	0	31	41	0	41	0	0	0

Fonte: Dados coletados em: <http://ide.mec.gov.br/2011/municipios/relatorio/coibge/4304606>.

Quando trazemos estes dados temos o propósito de evidenciá-los para além de uma análise, mas na possibilidade de transformar estes índices e resultados, aliados na busca pela qualidade da educação e no grande desafio do processo de melhoria do ensino.

Os indicadores de desempenho educacional do município no IDEB são apresentados nos quadros 4 e 5.

Quadro 5 – IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 e Projeções- 4ª série - 5º ano

Município	Ideb Observado				Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CANOAS	3.8	4.1	4.5	4.8	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0

Fonte: Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=22995>.

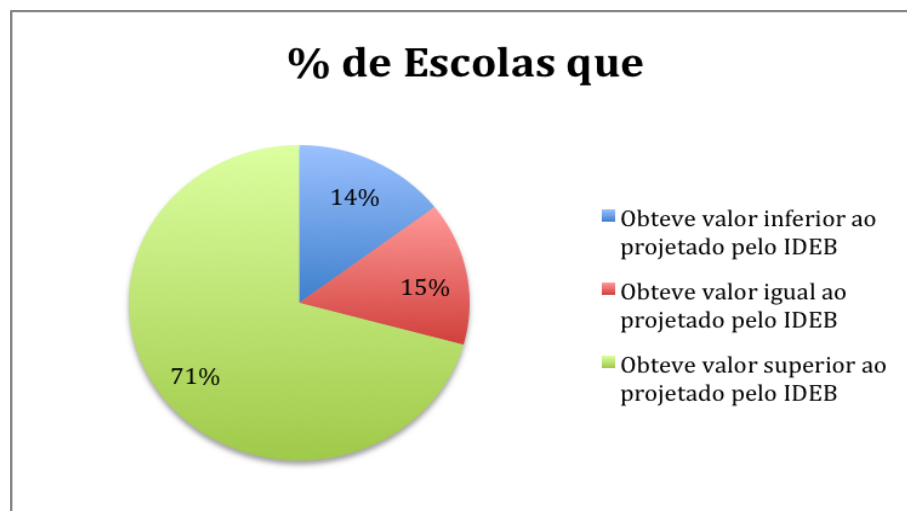
Quadro 6 – IDEB 2005, 2007, 2009, 2011 e Projeções- 8ª série - 9º ano

Município	Ideb Observado				Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
CANOAS	3.2	3.2	3.5	3.6	3.2	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=22995>.

Neste sentido, quando os indicadores educacionais apresentados nos são disponibilizados, e assim analisados de forma técnica e científica, identificamos intenções e resultados que podem contribuir para facilitar a tomada de decisão dos dirigentes e gestores municipais. Assim, além do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), disponibilizado pelo Ministério da Educação, por intermédio do INEP, que é obtido por meio da avaliação chamada “Prova Brasil” e os rendimentos dos alunos a cada dois anos, os municípios podem instituir políticas públicas com novos sistemas de avaliação externa, tanto no que se refere ao rendimento escolar dos alunos, quanto na organização do processo de gestão escolar e ao desempenho dos profissionais da rede.

Gráfico 1 – Distribuição percentual dos escores obtidos pelas escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Canoas, na 4ª série do Ensino Fundamental, no ano de 2007

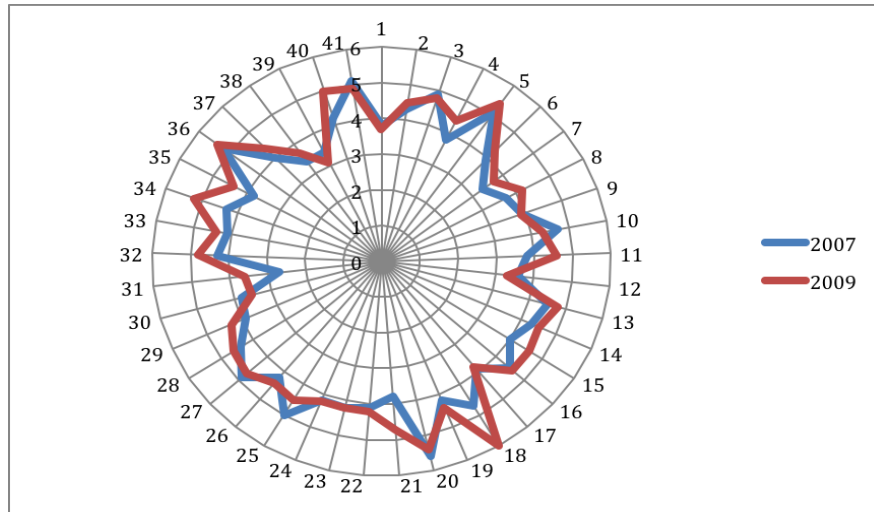


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do IDEB 2011.

Estes índices apresentados bianualmente aos estados e municípios, quando analisados de forma técnica e pedagógica resultam em muitos questionamentos e na reflexão das condições que são disponibilizadas às escolas e para dar conta dos índices projetados e servir de parâmetro para a constituição das políticas públicas para qualificar esta educação. Assim, inquirições surgem: quais são os desafios dos gestores, impostos por estes indicadores apresentados? Procuraremos no decorrer deste estudo, a partir dos dados coletados, acenar para algumas possibilidades.

O gráfico 2 nos apresenta comparativo entre os escores obtidos pelas escolas da Rede Municipal de Canoas, nos anos de 2007 e 2009, com oscilações permanentes nas escalas de 0 a 6, das 41 escolas de Ensino Fundamental.

Gráfico 2 – Comparativo dos escores obtidos pelas escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental para os anos de 2007 e 2009



Fonte: Elaborado a partir dos dados do IDEB 2005, 2007, 2009 e 2011.

Neste contexto, com base na análise dos resultados obtidos por cada uma das 41 escolas de Ensino Fundamental da Rede no IDEB, projeções são alçadas em prol da mensuração da qualidade do ensino de Canoas, porém neste contexto de discussões cabe respondermos: o que entendemos por qualidade em educação e o que é educação de qualidade?

Cabe ressaltar que os gráficos nos apontam os índices de 41 escolas, do universo das 42 escolas de Ensino Fundamental de Canoas. Tal fato se justifica porque uma escola de Ensino Fundamental é na modalidade de Educação Especial. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Especial para Surdos não participa da realização das provas Brasil e, sendo assim, não tem dados relativos ao IDEB.

Ao analisarmos os dados apresentados, precisamos atentar para cada indicador no sentido de fazer o diagnóstico e assim planejar ações que passam a auxiliar as redes, acompanhar as evoluções e os retrocessos e fomentar os gestores públicos a pensarem em políticas públicas que possam garantir a qualidade dos serviços oferecidos a toda população.

2.4 Avaliar e qualificar: princípios de uma escola de sucesso

A avaliação é um dos processos que busca a qualificação da instituição. É também parte integrante do processo de formação dos alunos que possibilita averiguar, diagnosticar o todo da escola, mas também o desempenho de cada educando, como o princípio de aferir resultados alcançados, considerando os objetivos que foram propostos e identificar mudanças relevantes, se necessário. Conforme Libâneo:

As instituições e organizações sociais precisam formular objetivos, ter um plano de ação, meios de sua execução e critérios de avaliação da qualidade do trabalho que realizam. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados (2001, p. 149).

Segundo o referido autor, o planejamento escolar alude a uma atividade de definição de objetivos a serem atingidos, ações a serem realizadas, procedimentos e recursos a serem empregados, o tempo necessário e as formas de avaliação, enfim, uma previsão do que deve ser realizado para atingir-se uma finalidade.

Assim como o planejamento da avaliação de todo o processo e sua averiguação dos resultados, a escola precisa estar em constante renovação. A escola existe para ser um espaço de educação de todos, entendendo esta educação como aprendizagem de conhecimentos importantes para a vida e o crescimento humano. Para tanto a escola necessita estar em uma permanente atividade de reflexão e ação, que possibilita a revisão de planos e projetos, buscando a correção de rumos, se seu objetivo maior não estiver sendo alcançado: a qualidade da educação.

Libâneo, 2001, contribui quando nos aponta alguns passos do planejamento escolar que, no seu processo, iniciam com o diagnóstico e análise da realidade, seguindo para a definição de objetivos e metas, com foco nas prioridades, visando à reordenação das situações ainda em curso e se necessário o reinício do próprio processo de planejamento, para chegada de um fim, que neste sentido é a avaliação. Ainda ressalta que quando a escola realiza o seu planejamento, o projeto da escola está assumindo uma oportunidade de definir seu papel estratégico, organizar suas ações, visando a atingir os objetivos da vida escolar de seus alunos, num exercício de autonomia da escola.

Para isso, é preciso prever e antecipar ações, organizando as formas de intervenção e atuação numa realidade que, pela sua natureza, é mutável. Isso significa que o projeto é ao mesmo tempo um desejo, uma utopia, e uma concretização. Melhor dizendo, o projeto incorpora a utopia, mas sua característica é organizar a ação, por isso precisa ser sempre operacional (LIBÂNEO, 2001, p. 161).

Nas ações do cotidiano escolar, a aprendizagem do aluno e seu rendimento, tanto nas avaliações internas e externas, devem ser o norte para toda a condução de planejamento, gerenciamento e projeções. Paro (1998) propaga que para o sucesso escolar é importante que seja proporcionada a participação e representação dos pais na escola, mas que com estes sejam realizadas muitas discussões a respeito das avaliações. Acredita-se também que é interessante destacar a necessidade de haver uma discussão na escola sobre o que é a qualidade do ensino com as famílias e que a avaliação externa que é realizada a cada dois anos e divulgada nas mídias é uma das formas de verificar a aprendizagem dos alunos, inclusive como se dá a composição do IDEB e o ranqueamento que é divulgado, a cada novo resultado apresentado.

Para Luck (2010)

as escolas em que os pais estão mais presentes os alunos aprendem mais. Fazer uma avaliação externa das práticas educativas dos gestores, professores, alunos e do ensino como um todo, pode ser um momento crucial para aqueles que estão direta ou indiretamente ligados à educação. Nem sempre essas “avaliações” aplicadas estão realmente atingindo os resultados esperados. Esses medidores da qualidade de ensino nas escolas vêm sendo de certa forma, para muitas escolas uma punição e, para outras, um prêmio. Se o resultado for positivo, a comunidade no geral enxerga a escola com outros olhares, ao contrário é vista como uma escola de fracasso que precisa melhorar e automaticamente “condena” a instituição de ensino como um todo, gestores, professores, alunos, pais e todos que fazem parte da educação escolar. Há autores que nos ajudam a entender que as avaliações externas nas unidades escolares não podem ser interpretadas como uma punição ou reprovação (apud ANDRADE; RAITZ, 2012, p. 06).

O IDEB é indutor de políticas e/ou ações educacionais, oficializado pelo Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre as metas propostas no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação mediante instituição de programas e ações em prol de uma mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica:

Art. 3º - A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (BRASIL, 2007).

Incluir, conhecer e compreender o Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil e seus avanços na qualidade da educação é essencial para que gestores, professores e equipe pedagógica impetrem o desenvolvimento de ações eficazes nas escolas e que os envolvidos pela escola sejam protagonistas no alcance dos resultados esperados.

O documento referência da CONAE 2014 evidencia que

a avaliação deve considerar não só o rendimento escolar como “produto” da prática social, mas precisa analisar todo o processo educativo, levando em consideração as variáveis que contribuem para a aprendizagem, tais como: os impactos da desigualdade social e regional nas práticas pedagógicas; os contextos culturais nos quais se realizam os processos de ensino e aprendizagem; a qualificação, os salários e a carreira dos/das professores/as; as condições físicas e equipamentos das instituições educativas; o tempo diário de permanência do/da estudante na instituição; a gestão democrática; os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais construídos coletivamente; o atendimento extraturno aos/às estudantes; e o número de estudantes por professor/a na educação em todos os níveis, etapas e modalidades, nas esferas pública ou privada. Por isso, uma política nacional de avaliação, voltada para a qualidade da educação, para a democratização do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem, deve ser entendida como processo contínuo que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, como expressão do SNE, e não para o mero “ranqueamento” e classificação das escolas e instituições educativas – tanto as públicas, quanto as privadas (BRASIL, 2013, p. 272).

A busca de um ensino de melhor qualidade, a construção de formas mais eficazes para proceder à avaliação do processo de ensino e aprendizagem e os desafios que a escola enfrenta com as avaliações externas nos apontam que os mecanismos adotados pelas escolas precisam se sustentar em práticas educativas visando à melhoria dos índices e alcance das metas estabelecidas.

É importante repensarmos diariamente o papel dos gestores na condução pedagógica da escola que gere, bem como sua influência na qualificação dos índices alcançados pela escola na avaliação externa. Qualidade é um conceito subjetivo e amplo, objetivo e específico, portanto a escola e seus atores, como a atuação sistemática de seus dirigentes devem estabelecer metas a serem

alcançadas e ações operacionais do que se almeja no processo de construção do conhecimento e as habilidades que necessitam ser desenvolvidas nos alunos de forma a tornar a escola um espaço de aprendizagem de conhecimentos formais e informais.

Neste sentido, o capítulo a seguir discorre sobre a gestão escolar, seus desafios pedagógicos e a formação continuada como garantia de uma condução eficaz do fazer do gestor como líder de sua prática e do processo educativo da escola. Também os desafios que o cargo impõe para a construção de uma escola de qualidade, a necessidade de um trabalho voltado para o foco pedagógico.

3 A GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar se modifica conforme o avançar dos anos de acordo com as necessidades que a sociedade e a escola impõem. O gestor contemporâneo enfrenta suas responsabilidades com o planejamento e a implementação do projeto político pedagógico como fundamentais, monitora processos e avalia resultados, desenvolve trabalho em equipe, adota o modelo de gestão participativa, mobilizando os atores na realização das ações educacionais, cria mecanismos de comunicação e diálogo aberto, atua de modo a articular interesses da instituição e das políticas públicas.

Para Luck (2000), as escolas de sucesso são aquelas em que os alunos têm melhor desempenho acadêmico, com o aprendizado capaz de transformar continuamente e acompanhar as mudanças do mundo tecnológico e científico. Têm como fundamentos principais: liderança educacional, processo ensino e aprendizagem, clima escolar, apoio à comunidade, flexibilidade e autonomia, avaliação do desempenho, apoio pedagógico e espaço adequado.

3.1 O gestor: desafios na e da escola

Com o passar dos anos, o conceito de gestão escolar evolui consideravelmente. Gerir uma escola não é somente administrar estas instituições escolares. Exige uma visão de novas estratégias combinadas com mudanças de paradigmas e a conjectura de políticas públicas reconhecidas pela participação consciente e aclaradas de pessoas envolvidas neste contexto, nas decisões sobre a orientação e o planejamento do trabalho educativo das escolas.

Segundo Portela e Atta, (1998) a gestão escolar, reconhecida como um dos pontos definitivos do desempenho de uma escola, ou seja, é expressa pelo sucesso de seus alunos. Nos anos 90, a gestão escolar tornou-se uma das principais pautas das agendas políticas nacionais e internacionais de educação, resultando em destaques nos documentos de caráter mundial.

Essa capacidade somente é desenvolvida quando as ideias emergentes, tanto de leituras teóricas, como de uma reflexão da prática, constituem-se como um repertório sobre o qual se combina a possibilidade de melhoria da educação. Consideramos, quando nos referimos à qualidade de educação, que o gestor é o

elemento fundamental para favorecer a mudança de paradigmas do ensinar e aprender, pela sua condição de coordenar a prática pedagógica que desenvolve no dia a dia das escolas.

Assim, o gestor além de ter em seu planejamento diário os aspectos administrativos, desenvolve um planejamento pedagógico. Segundo Libâneo (2005), alguns princípios da organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar devem estar fundeados numa perspectiva democrática sustentada a partir da autonomia das escolas no processo escolar, com formação continuada para o profissional e dos integrantes da comunidade escolar, avaliação compartilhada e relações acordadas na busca de objetivos comuns.

De acordo com relatório da UNESCO com o título “Educação: um tesouro a descobrir”, a escola é instituição fundamental da vida contemporânea, e precisa estar preparada para atender às demandas de formação do cidadão capaz de atuar na sociedade com competência, autonomia, flexibilidade e responsabilidade. Seu foco deve ser a aprendizagem do aluno, tendo em vista que a Educação Básica bem-sucedida suscita o desejo de continuar a aprender. E o aprender a aprender se constitui um instrumento basilar para se conviver com as constantes mudanças que o mundo vem atravessando e para que se possa exercer a cidadania em toda a sua plenitude. O diretor, entre os profissionais da escola, necessita assumir a sua posição de gestor de todas as dimensões do seu funcionamento, tendo como foco principal e central a dimensão pedagógica, que apoia as demais. Todos os processos e aspectos administrativos e financeiros precisam se voltar para a prática pedagógica (DELORS, 1999).

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 traz, pela primeira vez, a responsabilidade da escola e sua gestão escolar, citando responsabilidades específicas para a escola, que serão garantidas através de uma gestão democrática realizada por meio de uma participação efetiva e exige que seus gestores conheçam as leis que conduzem o processo educativo e as políticas governamentais para a construção do projeto educacional.

No art. 12 da LBD 9394/96, incisos de I a VII atribuem à escola as ações de

[...] elaborar e executar sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e das horas-aula estabelecidas legalmente; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento; articular-se com as famílias e a comunidade,

criando processos de integração da sociedade com a escola; informar pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

A gestão da escola comprometida com a aprendizagem precisa analisar as influências nas mudanças sobre as metodologias que conduzem o educar e principalmente sobre a prática pedagógica de uma escola focada na qualidade do desempenho de seus alunos frente aos indicadores de qualidade da educação brasileira e/ou internacional. Um dos maiores desafios é remetermos o nosso pensar, refletir e agir sobre o como ensinar e aprender numa sociedade aprendente.

Segundo Luck (2010), o gestor é o responsável pela organização de um ambiente acolhedor, que vislumbre o trabalho educacional, cumprindo com os objetivos propostos no projeto pedagógico da escola, porém este envolvimento carece ser com a equipe, pais e alunos e como líder, acompanhar o desenvolvimento pedagógico e saber agir na superação coletiva das dificuldades, garantindo que a sua escola seja uma comunidade de aprendizagem que favoreça o sucesso escolar de todos os alunos.

É importante evidenciar que o trabalho do gestor deve ser eminentemente pedagógico. Sua função muda de foco, em vez de administrador, ele é educador, assume responsabilidades e atribuições cujo trabalho tem a dimensão pedagógica como meta, garantindo que os objetivos pedagógicos sejam desenvolvidos e esta aprendizagem resulte nos desempenho satisfatório dos alunos nas avaliações externas promovidas pelos Sistemas de Avaliação Externa.

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção [...]. Nessa equipe de gestão tem destaque o diretor escolar, responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados [...]. Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais (LÜCK, 2002, p. 24).

Quando nos referimos à competência da escola estamos diretamente nos referindo à forma de gestão que é utilizada pela Equipe Diretiva ou o próprio diretor, para que esta realmente seja eficaz,

é do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, e controlando todos os recursos para tal (LÜCK, 2008, p. 16-17).

Nesse sentido, a formação continuada de gestores escolares passa de uma necessidade a um desafio para os sistemas de ensino.

3.2 A formação do gestor escolar:

A formação destes gestores que anteriormente desempenhavam a função de docentes e são escolhidos através de eleições diretas nas próprias escolas ainda é pensada a partir de três grandes perspectivas epistemológicas: a racionalidade técnica, a racionalidade prática e a racionalidade emancipatória, ou seja: a preocupação com a relação entre a teoria educacional e a prática docente, a fim de proporcionar o fortalecimento do processo educativo no desenvolvimento de sua ação. Neste sentido, percebe-se o futuro gestor como um sujeito epistêmico e não empírico que traça a relação entre sujeito e objeto. Contudo, estudos como o realizado por Santos (1995) apontam que todo conhecimento é autoconhecimento, logo o objeto é uma continuação do sujeito, permitindo através do diálogo outras formas de conhecimento, através da valorização do senso comum.

O senso comum faz coincidir causa e intenção; subjaz-lhe uma visão do mundo assente na ação e no princípio da criatividade e da responsabilidade individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante. O senso comum é transparente e evidente; desconfia da opacidade dos objetivos tecnológicos e do esoterismo do conhecimento que os projeta em nome do princípio da igualdade do acesso ao discurso, à competência cognitiva e à competência linguística. O senso comum é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas, por isso mesmo, é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre pessoas e entre pessoa e coisas. O senso comum é indisciplinar e metódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder cotidiano da vida. O senso comum aceita o que existe tal como existe; privilegia a ação que não produza rupturas significativas no real. Por último, o senso comum é retórico e metafórico; não ensina, persuade (SANTOS, 1995, p. 56).

Percebemos também que a escola reflexiva, sugerida por Isabel Alarcão (2001), poderia ser um possível caminho para fortalecer as práticas formativas

coletivas, a gestão participativa, colegiada e a valorização do professor. No entanto, seria ilusório considerar que somente a ação-reflexão-ação por si só mudaria a educação e todos os processos formativos.

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e concentrada sobre temas específicos (LÜCK, 2002, p. 25).

A formação profissional de um professor envolve o saber, as habilidades e as competências para desvencilhar este fazer pedagógico tão complexo, ou seja, aprender a sentir, a arranjar, a inventar, a realizar, a viver e a ser um profissional que educa, ensina, inclui e respeita as diferenças. Assim concordamos com o que nos diz Vasconcelos (2003, p. 47), para ser professor é importante a participação na formação, além dos conhecimentos curriculares, a constituição do caráter, da personalidade, da consciência, da cidadania deste indivíduo que se constitui.

Nesse processo, oscilando entre momentos de reflexão teórica, e ação prática e complementando-os simultaneamente, o professor se constitui como profissional, através de seu trabalho docente, ou seja, da práxis pedagógica. Este docente que exercia seu papel como protagonista de uma ação educativa passa no momento que assume a função de gestor a protagonizar uma função bem mais ampla, que não se esgota nos cursos de formação. A relação entre teoria e prática propriamente dita se efetiva na atividade profissional que, concomitante e permanentemente, subsidia a sua ação. A atividade teórica contribui para compreender os métodos pelos quais pode se realizar concretamente. Isso significa que a relação teoria-prática é um processo indissociável e incessante que, no entanto, não dissolve uma dimensão na outra.

Assim, investigar quem são os gestores escolares, suas motivações para o exercício desta função, o que fazem e como se prepararam para a função se torna relevante para a qualificação do processo de formação continuada.

As habilidades e competências profissionais necessárias para o trabalho dos gestores educacionais resulta de processos formativos, visto que o diretor da escola no município de Canoas tem uma formação específica em uma área de

conhecimento, conforme determina a Lei 5726/2012³: formação acadêmica, na área de educação e em seu art. 3º VI: possuir certificação em curso de gestão escolar, a ser fornecido pelo Poder Executivo.

Mesmo que o gestor tenha sido bem sucedido na função como professor, com boa qualificação profissional, se faz necessário que o gestor escolar participe de uma formação específica para a função, pois o gestor assume uma posição de líder de uma comunidade diversa e mais ampla do que a função de docente, com mudanças estruturais na organização que abrange a escola pública.

O elemento principal da prática escolar que pode vir a contribuir com esta potencial função é a natureza específica do seu processo pedagógico, que se constitui a partir de três aspectos principais: o papel do educando no processo pedagógico de produção; a natureza do saber envolvido no processo; e, finalmente, o conceito de “produto” da educação escolar (PARO, apud ABDIAN et al., 2012, p. 409).

Portela e Atta (1998) reforça que para a gestão da educação se constituir como um processo mais democrático e autônomo exige a apropriação de conhecimentos específicos e essenciais para a atuação com competência na dimensão pedagógica (processos de ensino e aprendizagem), administrativa (estrutura e funcionamento) e política (relações com as esferas econômicas, políticas e culturais em nível local e nacional).

Como já acenamos, acompanhamos o processo formativo em 2011 destinados aos gestores das Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de Canoas: o curso de extensão – *Gestão e Planejamento Educacional*, este modelo formativo foi fundamentado em quatro pilares que se interrelacionam dialogicamente: auto-hetero observação e análise da relação educativa; identificação de necessidades e projeção de estratégias de formação individual e coletiva; intervenção no contexto educativo e investigação sobre a prática educativa.

Neste sentido ao longo da trajetória aprofundaram-se conhecimentos sobre os indicadores educacionais, através dos índices apontados em avaliações externas: Provinha Brasil, Prova Brasil e IDEB, compartilhadamente com profissionais acadêmicos e professores da educação básica, através da formação continuada, de

³LEI Nº 5726, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2012, altera a redação do art. 3º da LEI Nº 5.246, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2007, QUE "dispõe sobre a eleição de diretores e vice-diretores de escolas municipais de Ensino Fundamental e dá outras providências", Canoas/RS.

forma que as atividades desenvolvidas estimulem o diálogo e a participação ativa junto à Universidade dos diferentes sujeitos, seus saberes e suas experiências. E assim configurar uma tríade que sustenta a qualidade da educação: gestores educacionais, índices e formação continuada.

De acordo com Lück (2000), a formação do gestor como condição prévia à função do gestor pressupõe que não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam no exercício de sua função, pelo ensaio e erro, principalmente no que se refere a resolver conflitos e atuar favoravelmente em circunstâncias de tensão, como realizar um trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como integrar escola-comunidade, como mobilizar todos os envolvidos no processo educacional, como instituir o processo de comunicação e diálogo abertos, como constituir unidade na diversidade, como delinear e realizar reuniões eficazes etc.

“Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo” (LÜCK 2000, p. 29).

O gestor, sendo o articulador da gestão pedagógica, além das atividades administrativas e burocráticas, em constante aperfeiçoamento, exerce influência e liderança para a inovação do processo pedagógico, de planejamento e avaliação, comprometendo a comunidade escolar com a projeção de metas, ofertando-se então a possibilidade de construção de um Plano de Ação com intervenções construídas coletivamente.

O que deve ficar claro para o gestor escolar é que o administrativo deve estar a serviço do pedagógico, isto é, deve servir de suporte para a consecução dos objetivos educacionais da unidade escolar. Entretanto, na gestão de uma escola, a preponderância dos aspectos pedagógicos sobre os aspectos administrativos ainda é, para muitos gestores, um grande desafio a ser vencido. Isso se dá devido à forma como a gestão das escolas públicas está estruturada. O papel que o diretor deve ocupar, nesse momento, difere, em muito, daquele burocrata, centralizador do poder, que está a serviço da burocracia e do Estado ou do Município. Ao diretor, cabe romper com essa postura autoritária e de passividade diante das orientações vindas de cima para baixo, como se fosse um funcionário burocrático do sistema. Esse diretor, aqui entendido como sinônimo de gestor deve enxergar em si mesmo um representante de um projeto político-social de educação que passa pela ruptura com um sistema seletivo, excludente, e forjar uma gestão escolar mais aberta, arejada para os anseios populares (FERNANDES; MULLER, 2006, p. 131-132).

Sendo assim, em continuidade, o capítulo seguinte abrange o conceito de liderança e a sua importância no fazer acontecer do processo pedagógico, ou seja, executar, criar e programar ações eficazes com a participação de toda comunidade escolar a partir dos princípios democráticos da gestão.

4 A LIDERANÇA COMO PRÁTICA GESTORA

Para a construção de um ensino de qualidade é fundamental uma visão de liderança em gestão, associada a funções exercidas pelas Equipes Diretivas: diretor, vice-diretor, supervisor escolar e orientador educacional, em que suas ações definem significativamente o ensino e a qualidade a que a escola concentra.

4.1 A prática da liderança: competência e habilidade

A escola hoje aguarda um gestor líder capaz de articular, o criar, o executar, descortinando o fazer acontecer de modo a inovar e realmente alcançar a qualidade na e da educação. A liderança é princípio basilar para este gestor. Conforme Luck (2010), um líder em gestão na escola persevera e motiva para a superação das dificuldades, não tem medo do fracasso, pois o enfrenta como uma possibilidade natural em todas as relações humanas para atingir os objetivos propostos. O fracasso é encarado como possibilidade de aprendizagem para ações futuras. Tem uma boa habilidade de comunicação, sabe interagir com as pessoas, de modo equilibrado e positivo, valoriza o potencial de cada um. Determinação é outro aspecto importante, envolve a vontade de fazer sempre mais e melhor, com o desafio de novos resultados a serem superados.

Santos (2005, p. 101) afirma que para o exercício da liderança, o líder deve explorar no seu cotidiano a sua multidimensionalidade, sendo que esta se vincula às crenças, princípios e valores que demarcam a essência humana de cada ator social envolvido na organização a que pertence.

O sucesso do líder precisa estar diretamente ligado a sua prática e ao sucesso da instituição a qual conduz. Santos (2005, p. 51) nos diz que “pouco valor terá a liderança, se esta não for capaz de ser executada por meio de caminhos, detalhadamente trilhados, voltado para o alcance de estados futuros desejados”.

Esta liderança que é ponderada como fundamental ao sucesso de qualquer organização, é amparada por Rowe (2002) que assinala as lideranças, esboça detalhadamente este perfil, focaliza que

[...] líderes estratégicos diferem dos gerenciais e dos visionários. Os estratégicos sonham e tentam concretizar seus sonhos, sendo uma combinação do líder gerencial, que nunca para de sonhar, e do visionário,

que apenas sonha. Um líder estratégico provavelmente criará mais valor que a combinação de um líder visionário e de um gerencial. Os gerenciais buscam a estabilidade financeira da organização em curto prazo. Consequentemente mantêm o *status quo* e não investem em inovações que possam mudar e aumentar os recursos da organização em longo prazo. Os líderes visionários procuram a viabilidade em longo prazo da organização, querem mudar e inovar, a fim de criar valor em longo prazo. A integração desses dois tipos de liderança pode criar uma equipe de dois ou mais indivíduos que possa exercer liderança estratégica e criar valor para a organização. Contudo, um só indivíduo que combine, em sinergia, a qualidade de um visionário e de um gerencial realizará o máximo de criação de valor para a sua organização (ROWE, 2002, p. 13).

O líder, com sua essência humana, desenvolve um universo de complexidades que Chanlat (1992), em sua obra “O indivíduo na organização: dimensões esquecidas”, em uma visão antropológica considera-se que:

1. O líder é um ser ao mesmo tempo genérico e singular
2. O líder é ser ativo e reflexivo
3. O líder é um ser de palavra
4. O líder é um ser de desejo e pulsão
5. O líder é um ser simbólico
6. O líder é um ser temporal
7. O líder é um ser ao mesmo tempo objeto e sujeito de sua razão científica

Ao elencarmos estas sete dimensões, as competências e habilidades do líder são conduzidas de forma a contemplar e delimitar caminhos a serem seguidos, principalmente na sua prática em espaços escolares, portanto é preciso fomentar constantemente para que o gestor analise seu fazer e suas atitudes de forma crítico-reflexiva. Avaliar sua performance e da sua equipe, e principalmente do todo da organização, conduzir uma equipe, que abandona o sentido de pessoas somente agrupadas, requer um novo olhar: desenvolver, fomentar ações que conduzam este conjunto de pessoas.

A educação do município de Canoas, como no restante das regiões brasileiras, demanda novas formas de pensar estes líderes, com focos mais ousados e estratégicos, fundamentando o fazer pedagógico, através de um referencial inovador, que contemple as exigências do mundo moderno. Rowe (2002) menciona que:

[...] um líder estratégico cria a desordem, comete erros e, às vezes, é repreendido por seus chefes e subordinados, precisando até desculpar-se com os funcionários por ter criado muita desordem sem que eles estivessem preparados para isso. Entretanto, as recompensas valem a pena, visto que as pessoas que trabalham com esse líder apresentam um aumento em termos de energia e produtividade, realizando mais tarefas em um tempo menor. Eles têm mais prazer no trabalho, tornando-se mais criativos, inovadores e mais propensos a correr riscos, pois sabem que isso aumentará a viabilidade em longo prazo (ROWE, 2002, p. 18).

Ao relacionar a prática do líder e a ação do gestor da escola, Lück (2009, p. 119):

Liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamento assumidos por uma pessoa, para influenciar o desenvolvimento de alguém, visando à realização de objetivos organizacionais. Já “gestão é indicada como o processo pelo qual se mobiliza e coordena o talento humano, coletivamente organizado, de modo que as pessoas, em equipe promovam resultados desejados”. Portanto o conceito de liderança e gestão se confunde por apresentarem vários elementos básicos em comum. Diante desta definição cabe à equipe gestora como líder, promover o espírito de equipe, alargar os horizontes das pessoas, estabelecer e orientar o empreendedorismo, criar clima favorável à cultura escolar que facilita aprendizagem, motivar e inspirar o sujeito no processo sócio educativo.

Para uma Unidade Escolar, pautando Rowe (2002) e Lück (2009), o perfil do líder estratégico constitui o fazer do gestor, quando refere-se à energia e à produtividade, realizando mais tarefas em um tempo menor. A escola é urgente, imediata, e as metas em curto prazo muitas vezes não são garantidas, são substituídas por “apagar incêndio”, “resolução de problemas imediatos”, não fazem parte de um planejamento e principalmente na realização dos objetivos da organização.

4.2 A liderança e o gestor escolar

A liderança na escola é uma das principais características e intrínseca à gestão escolar, o diretor é quem guia, movimenta e ordena o trabalho da comunidade escolar no seu sentido amplo com o escopo da melhoria contínua do ensino e da aprendizagem. Lück (2010, p. 25) afirma

[...] o que vejo com real importância, é que a gestão escolar é um processo que tem que ser efetivamente compartilhado, e sendo a competência no foco da liderança constituindo-se em um dos fatores de maior impacto sobre

a qualidade dos processos educacionais [...] não é possível haver gestão sem liderança.

Segundo Paro (1998), além do esforço humano coletivo são necessários elementos materiais, com perspectivas de uma visão de mudança. Sendo assim, cabe ao gestor buscar parceiros da escola em prol da educação, para o desenvolvimento da sociedade. Neste sentido surge um grande desafio para os gestores escolares, por exigir deles novas atenções, conhecimentos, competências e habilidades. Para esta conquista precisamos ter a ousadia de romper com métodos engessados e desmistificar o feitiço que contamina e acompanha a trajetória das estruturas escolares, colocando em prática novos paradigmas e confirmando que uma mudança educacional é possível, corroborando e enfatizando que é preciso colocar novas teorias em prática, para demudar a educação em um viés de alcançar a qualidade para todos.

Os gestores, como líderes, têm a responsabilidade pela qualidade do trabalho desenvolvido na instituição de ensino e sucesso de seus alunos. Lück (2005, p.33) conceitua a liderança, o conjunto de fatores associados: dedicação, visão, valores, entusiasmo, competência e integridade proclamadas por uma pessoa que inspira os outros a trabalharem e atingirem metas e objetivos “a liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas”.

Uma das lideranças que consideramos mais significativa para o desenvolvimento da qualidade na educação é a liderança participativa. Lück (2005) colabora que esta liderança constitui a chave para liderar a riqueza do ser humano.

Baseada em bom senso, a delegação de autoridade àqueles que estão envolvidos na realização de liderança de serviços educacionais é construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que são os padrões de funcionamento de organização eficazes e com alto grau de desempenho ao redor de mundo (LÜCK, 2005, p. 35).

Além da liderança, o gestor requer uma formação pedagógica crítica, com direcionamentos consistentes, estratégicos e autônomos. Nesse sentido, o objetivo é construir uma verdadeira educação com habilidades para que se possa obter o máximo de contribuição coletiva e a participação de todos os segmentos da comunidade. Conforme Libâneo (2001, p. 102):

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporcionar um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos e pais.

No guia de “Indicadores de Qualidade da Educação”, organizado por Ribeiro (2004), uma das dimensões apontadas é a gestão escolar democrática, clareando que ser democrática é compartilhar decisões e informações, e a preocupação com a qualidade da educação direciona à gestão administrativa, pedagógica e de pessoas. Qualidade na educação não pode ser foco de um único envolvido, a participação de todos e o objetivo precisa ser comum, os atores da escola precisam se envolver, e principalmente estarem abertos e integrados para esta conquista.

A gestão escolar é a condutora, mas o protagonismo é único, é da escola e a (co)responsabilidade é da comunidade escolar, compreendida como equipe diretiva, professores, alunos, funcionários, pais ou responsáveis. Portanto, precisamos investir esforços para que a escola exerça sua função. Luck (2005) propõe um modelo de gestão, com o princípio de que a escola deva atender às necessidades do aluno, pois é o foco de todas as suas ações e todas estas devem estar voltadas para o seu sucesso.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo. Nas seções que seguem, contemplamos aspectos tais como: caracterização do estudo, as fontes documentais utilizadas para a coleta de dados, a técnica de análise dos dados, organizada por eixos.

5.1 Caracterização do estudo

Pensar na metodologia deste projeto de pesquisa nos remete ao que Boaventura (1996) nos esclarece sobre a crise de identidade das ciências de nossa atualidade, analisada a partir de aspectos históricos das ciências naturais e sociais, bem como a atual conjuntura da ciência em que nos encontramos e as probabilidades para o século XXI, principalmente quanto a fase de transição entre “tempos” científicos, que se diferem constantemente, através das características da ordem hegemônica, das condições teóricas e sociológicas, propondo um perfil de uma ordem científica emergente, novamente sob condições teóricas e sociológicas.

Quando somos convidados a pensar outras formas para chegarmos ao objetivo proposto, ousar e desmitificar este nosso fazer tão homogêneo nos sentimos um tanto incomodados. Será que somos diferentes em ações, em pensamentos e por que temos que seguir métodos tão rigorosos?

Em contrapartida, apesar destes questionamentos buscamos o nosso objeto de investigação: a gestão escolar que assume um novo desafio de abranger a participação crítica e reflexiva na busca de atingirmos os objetivos educativos que envolvem a escola e a necessidade de buscarmos outras formas de fazer este processo não mais individualmente, mas com a participação da comunidade e de todos os envolvidos.

Os elementos materiais e conceituais não cumprem sua função no processo se não estiverem associados ao esforço humano coletivo; da mesma forma; o esforço humano coletivo necessita dos elementos materiais e conceituais para ser aplicado racionalmente (PARO, 1998, p. 24).

Continuamos a pensar, mas como fazer? Decidir por qual concepção seguir e o que nos fará ter sucesso na realização deste processo? Neste sentido, nos

tranquilizamos com a opinião de Lüdke e André (1986), que o papel do pesquisador é justamente o de servir como condução ativa entre os conhecimentos acumulados e as evidências que serão estabelecidas na pesquisa. É pelo desenvolvimento da pesquisa que o conhecimento específico do assunto cresce, mas é pelo conhecimento e peculiaridades do pesquisador que ganha forma.

Boaventura (1996) também busca fortalecer a ideia de que o conhecimento científico deva fundamentar-se na combinação de diversas áreas das ciências existentes na atualidade, enfatizando a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade para alcançarmos uma grandeza mais aproximada do real. As fronteiras entre as áreas de conhecimento devem limitar-se a pequenos detalhes, visto que todo e qualquer conhecimento desenvolvido pelo homem deve ser utilizado para promover-lhe uma vida decente.

Com base em tais pressupostos, o estudo se caracteriza por ser uma pesquisa teórica, do tipo documental. Para Marconi e Lakatos (2005, p. 176): “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não”.

O problema de investigação é: Quais as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE-INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais?

Apoiando tal problema, o objetivo geral é: Analisar as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE-INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais.

Quanto aos objetivos específicos, destacam-se:

a) Identificar a concepção dos gestores sobre a gestão escolar e o Sistema de Avaliação da Educação Básica, gerador do IDEB.

b) Listar os referenciais utilizados pelos gestores nos processos e práticas gestoras cotidianas, dificuldades encontradas no exercício da função e demandas formativas para o aperfeiçoamento da ação gestora.

c) Projetar metas e objetivos educacionais para a Rede Municipal de Canoas, a partir dos indicadores sintéticos (IDEB) e demais indicadores que são gerados nas escolas.

5.2 Fontes documentais para a coleta de dados

Neste estudo, para a coleta de dados, procedemos à análise documental. Por documentos, em consonância com o que nos coloca Pádua (2004, p. 69), entendemos "toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para *consulta, estudo ou prova*". (grifo da autora). Nas pesquisas, o mais comum é os pesquisadores realizarem análise de documentos escritos. No entanto, conforme assinala Gil (2010, p. 31), são "cada vez mais frequentes os documentos eletrônicos, disponíveis sob os mais diversos formatos. O conceito de documentos, por sua vez, é bastante amplo, já que este pode ser constituído por qualquer objeto capaz de comprovar um fato ou acontecimento".

Pretendemos realizar uma triangulação entre os dados coletados, através dos documentos disponíveis no formato eletrônico: a base de dados do PDE-INTERATIVO e a base de dados do Núcleo do Observatório da Educação do Unilasalle.

Por acreditarmos que o planejamento no processo de gestão escolar é o ponto principal para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade na escola e que gerenciar envolve valores, objetivos e estratégias, identificamos que

um plano de desenvolvimento escolar é apenas um dos aspectos de um processo total de planejamento escolar. Ele descreve as áreas escolares prioritárias para o desenvolvimento, mas não inclui as atividades contínuas de manutenção da escola (PREEDY, et al., 2006, p. 24).

O PDE-INTERATIVO está constituído em fases que ajudam a equipe escolar a identificar seus principais problemas e a definir ações para alcançar os seus objetivos, aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e melhorar os seus resultados.

O PDE-INTERATIVO é uma ferramenta de apoio à gestão escolar desenvolvida pelo Ministério da Educação, em parceria com as Secretarias de Educação. Ele foi concebido a partir da metodologia de planejamento estratégico utilizada pelo PDE Escola e sua formulação teve como principal objetivo universalizar a metodologia, tornando-a acessível a todas as escolas e secretarias interessadas (PDE-INTERATIVO, 2013).

Segundo o MEC, é uma inovação importante desta ferramenta, com seu caráter autoinstrucional, o que significa que não é necessário realizar uma formação

específica para conhecer a metodologia. Basta ler as orientações disponíveis em cada tela e refletir coletivamente sobre os problemas e desafios identificados. O PDE-INTERATIVO também possibilita que as Secretarias e o Ministério da Educação conheçam melhor as escolas e, a partir daí, proponham políticas públicas cada vez mais aderentes às necessidades delas.

O sistema está organizado da seguinte forma:

1) A metodologia do PDE-INTERATIVO envolve quatro grandes etapas: Identificação, Primeiros Passos, Diagnóstico e Plano Geral.

2) O Plano Geral está dividido em planos específicos e este ano a escola poderá visualizar o Plano de Formação (disponível para todas as escolas) e o PDE Escola (disponível apenas para as escolas priorizada por esse programa).

3) Esses dois planos (PDE Escola e Plano de Formação) possuem fluxos de análise independentes. Ou seja, não é obrigatório concluir o PDE Escola para enviar o Plano de Formação e vice-versa.

O PDE-INTERATIVO traz informações de avaliações externas, possibilitando comparar os resultados com os do município, do estado e do país para, a partir daí, adotar medidas que possam melhorar os indicadores e as taxas educacionais. Ele é um instrumento de gestão para analisar os resultados obtidos pela unidade de ensino, a fim de compartilhar ações e responsabilidades pela educação de qualidade.

Neste sentido, Preedy (2006) sinaliza para a importância de as escolas se apropriarem de Planos de Desenvolvimento Escolar (PDE), em que integre o desenvolvimento curricular, de pessoal, da gestão e finanças. Enuncia também que o planejamento estratégico é um meio de situar e sustentar o direcionamento a fim de prever o futuro.

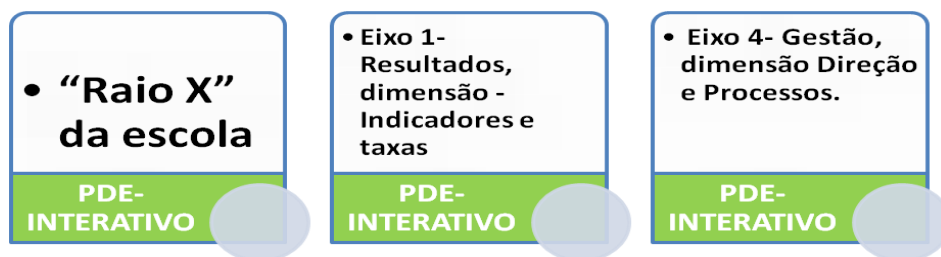
Conforme Saviani:

Vê-se que o PDE representa um importante passo no enfrentamento do problema da qualidade da educação básica. Só o fato de pautar essa questão como meta da política educativa e construir instrumentos de intervenção já se configura como um dado positivo que precisa ser reconhecido. Mas, em sua configuração atual, ainda não nos dá garantia de êxito (SAVIANI, 2007, p. 1.243).

Foram analisadas as respostas do questionário *on line* do PDE-INTERATIVO, cujo principal objetivo é de auxiliar os gestores a fazer o "raio X" da escola, ou seja,

conhecer a situação atual e, a cada momento, tentar identificar os principais problemas e desafios a serem superados. Para tanto, nesta pesquisa utilizamos as informações presentes nas dimensões: Eixo- Resultados, dimensão 1 - Indicadores e taxas e Eixo – Intervenção Direta, dimensão 4 - Gestão, tema Direção e Processos.

Síntese 1- Metodologia apresentada na defesa Projeto de Pesquisa, aprovado em Janeiro/2013



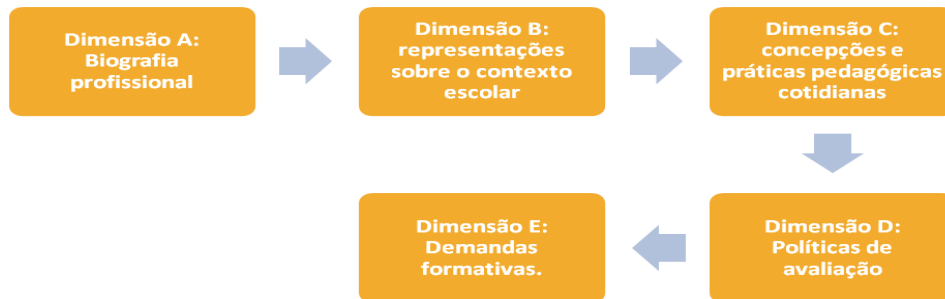
Fonte: Elaborado pela autora, 2013.

No caso do Eixo 1 (Resultados), as informações são mais objetivas e refletem como está o desempenho da escola em relação a alguns indicadores relevantes para a educação. Também ajudam a equipe escolar a localizar alguns problemas em relação às turmas e disciplinas críticas, focalizando suas ações.

Em relação ao Eixo 4 (Gestão), os dados são inseridos relacionando o perfil da equipe gestora e dos colaboradores que lhe dão suporte, bem como às atividades de rotina realizadas na escola, realização das atividades administrativas e burocráticas.

Também se constituem em fonte analítica as informações contidas no Banco de Dados do Núcleo do Observatório de Educação do Unilasalle, derivadas de pesquisas realizadas no âmbito deste núcleo. Neste estudo, selecionamos as respostas obtidas a partir da aplicação de um questionário, fazendo um recorte nas seguintes dimensões: i) Dimensão A: Biografia profissional; ii) Dimensão B: representações sobre o contexto escolar; iii) Dimensão C: concepções e práticas pedagógicas cotidianas; iv) Dimensão D: Políticas de avaliação, e v) Dimensão: demanda formativa.

Síntese 2- Dimensões apresentadas na defesa Projeto de Pesquisa, aprovado em Janeiro/2013



Fonte: Elaborado pela autora, 2013.

5.3 Técnica de análise dos dados

O processo de análise de conteúdo dos documentos tem início quando tomamos a decisão sobre a *Unidade de Análise*. Ludke e André (1986) dizem que existem dois tipos de Unidade de Análise: a Unidade de Registro e a Unidade de Contexto. Na Unidade de Análise, o investigador pode selecionar segmentos específicos do conteúdo para fazer a análise, determinando, por exemplo, a frequência com que aparece no texto uma palavra, um tópico, um tema, uma expressão, uma personagem ou um determinado item (operação que usa a quantificação dos termos). No entanto, dependendo dos objetivos e das perguntas de investigação, pode ser mais importante explorar o contexto em que uma determinada unidade ocorre, e não apenas sua frequência. Assim, o método de codificação escolhido vai depender da natureza do problema, do arcabouço teórico e das questões específicas de pesquisa.

De acordo com Yin (2005, p. 82), a preparação da coleta de dados

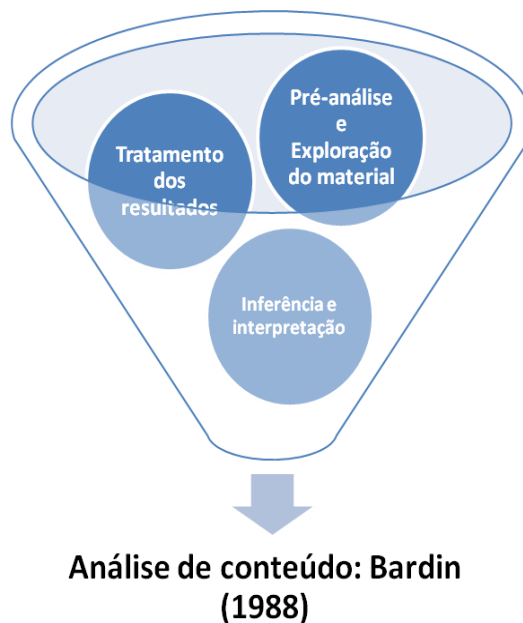
[...] pode ser uma atividade complexa e difícil e, se não for realizada corretamente, todo o trabalho de investigação do estudo de caso poderá ser posto em risco, e tudo o que foi feito anteriormente ao se definir as questões da pesquisa e projetar o estudo de caso terá sido em vão.

A análise de conteúdo proposta por Bardin (1988) tem duas funções: uma função heurística, que representa a análise de conteúdo, enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta; é a análise de conteúdo para ‘ver o

que dá' e a função de administração da prova, que representa a hipótese sob a forma de questões ou de afirmações provisórias. Servindo de diretrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação; é a análise de conteúdo para 'servir de prova'.

Neste sentido a análise de conteúdo pode ser marcada por uma grande diversidade de formas e é adaptável a um campo de aplicação muito vasto, ou seja, o campo das comunicações. Neste estudo, observaremos as etapas apresentadas por Bardin (1988): pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Síntese 3- Análise de conteúdo apresentado no Projeto de Pesquisa, aprovado em Janeiro de 2013



Fonte: Elaborado pela autora, a partir da análise de conteúdo de Bardin.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Nesta etapa optamos por apresentar os dados em eixos temáticos, com o objetivo de facilitar a análise, relacionar com o referencial teórico apresentado e a nossa opinião frente aos dados levantados.

Os dados obtidos foram analisados à luz da análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (1988), que concebe a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo.

Iniciamos o processo com a categorização, que foi a organização dos dados gerais e brutos, posteriormente partimos para a organização dos eixos temáticos para o tratamento e análise destes dados levantados. Assim os dados do PDE-INTERATIVO foram organizados em eixos acerca da gestão escolar, formação inicial, formação continuada e por fim, a liderança.

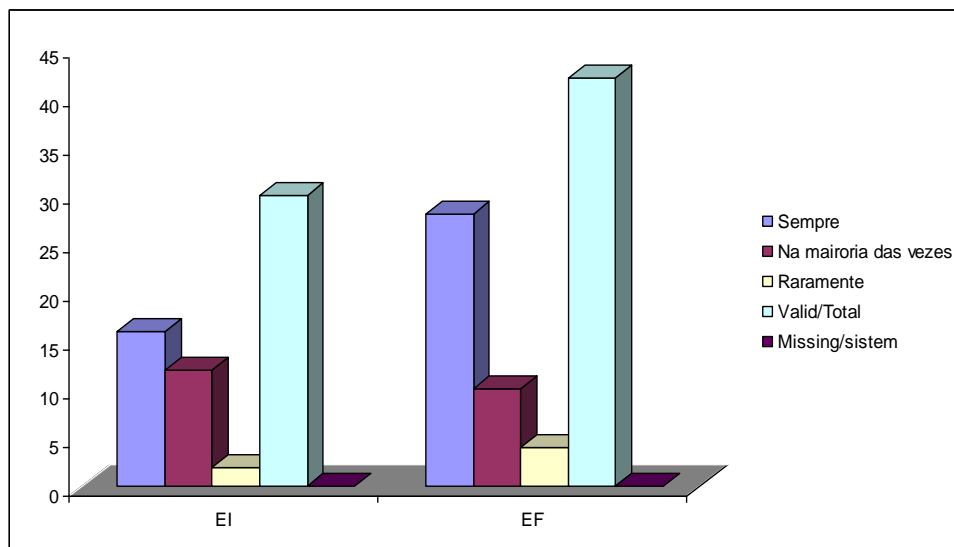
6.1 Eixo: Gestão Escolar

A Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9.394/96), estabelece a finalidade da educação no Brasil. Explicita como está organizada a educação brasileira, as responsabilidades dos órgãos administrativos, os níveis e modalidades de ensino, entre outros aspectos que definem e regularizam o sistema de educação brasileiro, com base nos princípios presentes na Constituição Federal. Em nível municipal temos a Secretaria Municipal de Educação (SME), que é responsável pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A Rede de Ensino municipal de Canoas está composta, por 30 escolas de Educação Infantil e 42 escolas de Ensino Fundamental, totalizando 72 Instituições Educacionais.

A equipe gestora, conforme o PDE-INTERATIVO, está composta por diretor (a), vice-diretor(a), secretário(a) e a equipe pedagógica, com funções específicas e ao mesmo tempo interligadas, porém na pesquisa realizada pelo Núcleo do Observatório não se inclui a função do secretário na equipe gestora e nosso foco direciona-se às funções de diretor e vice-diretor:

O diretor de Escola Pública tem um papel de extrema importância nos processos educativos da escola. A figura deste gestor está inteiramente ligada à transparência das ações educacionais e na qualificação dos indicadores da qualidade da educação de sua escola e, em consonância, do seu município. Diante deste, os diretores identificam quais são os esclarecimentos sobre as atribuições individuais e dos membros da equipe escolar frente às suas expectativas?

Gráfico 3 – Esclarecimento sobre as atribuições individuais e expressão das expectativas em relação aos membros da equipe escolar



Fonte: Análise dos dados, disponíveis em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Os dados apresentados no gráfico 3 sinalizam que, tanto na Educação Infantil, colocam que *sempre*: 53,3% (16) e maioria das vezes 40% (12) demonstram o esclarecimento de suas atribuições específicas e suas expectativas em relação aos membros da equipe gestora, e no Ensino Fundamental, Sempre: 66,7% (28) e 23,8% (10) maioria das vezes corroboram que os gestores são sabedores de suas funções dentro do contexto escolar, porém além de conhecer é preciso ter como competência a construção coletiva do projeto pedagógico, de modo a garantir que todos os envolvidos com e pela escola participem ativamente, e como podemos fazer isso?

Quando nos referimos à gestão da escola nos reportamos à proposta de uma equipe que é composta, na maioria das escolas de Ensino Fundamental, pelo diretor, vice-diretor, supervisor escolar e orientador educacional. Dentre suas

atribuições, salvaguardando-se as especificidades de cada um, envolvem o planejamento, o monitoramento (por vezes, a própria execução) e a avaliação de ações que contribuam para o alcance dos objetivos da Instituição. No que se referem, especificamente, às atribuições do Supervisor Escolar e do Orientador Educacional, de acordo com o que estabelece a Lei Municipal 5580/2011, que dispõe sobre o plano de cargos, de carreira e de remuneração do profissional do Magistério do Município de Canoas, constante em

[...] dar suporte técnico-administrativo-pedagógico, promovendo espaços lúdico-pedagógicos na Instituição escolar, assessorando o corpo docente na organização e execução do plano de trabalho, bem como na reflexão sobre o ensino e a qualidade do processo de aprendizagem dos alunos e promover a integração entre os profissionais da escola e a comunidade escolar, propondo e articulando as ações educativas ao Plano Municipal de Educação, projeto político-pedagógico e regimento escolar.

Apesar do que determina a Lei que rege o provimento de cargos do município de Canoas, as concepções desta equipe pedagógica da escola precisam estar interligadas cotidianamente, em um processo contínuo e integrador.

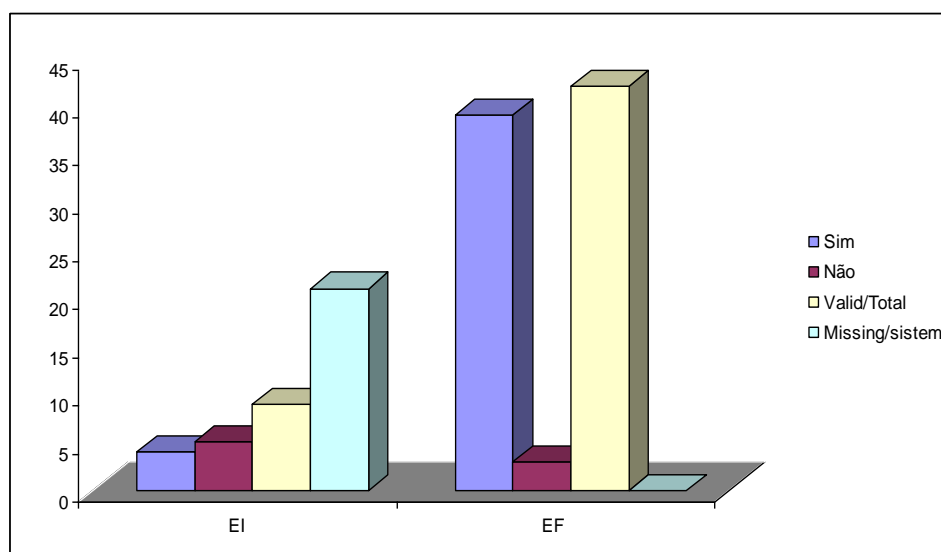
Rangel (2009) contribui colocando que a supervisão e orientação educacional constituem-se em serviços instituintes das práticas do dia a dia da escola, dos embasamentos teóricos, conceituais e paradigmáticos que são definidos no projeto político pedagógico. Por isto, estas têm muito a realizar nos projetos de aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem.

O supervisor escolar desenvolve na escola a articulação entre a teoria e prática, cabe a este também ampliar o processo de formação continuada com os professores, resgatando e (re)construindo a proposta pedagógica com o envolvimento de todos, repensando com o professor a necessidade da formação continuada e que sua atuação na sala de aula contribui na qualidade dos resultados. Neste momento, o objetivo principal é motivá-los para a busca permanente de espaços de reflexões e ações em que todos se tornem “aprendentes” constantes. Um desafio ousado e arriscado que se ampara no que Tardif nos diz:

A experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes, em suma: reflexividade, retomada, reprodução, reiteração naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua própria prática profissional (2002, p. 21).

De acordo com o gráfico 4, do conjunto de 9 diretores das escolas de Educação Infantil, 16,7% responderam que possuem coordenação pedagógica. Já no Ensino Fundamental, do conjunto de 42 diretores das escolas, 92,9% (39) responderam que possuem equipe pedagógica em suas escolas e 7,1% (3) responderam que não possuem.

Gráfico 4 – Existência de Equipe Pedagógica nas Escolas de Educação Infantil e nas de Ensino Fundamental



Fonte: Análise dos dados, disponíveis em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

O provimento do cargo para diretor de escola na Rede Municipal de Educação de Canoas, na concepção de uma gestão democrática no Ensino Fundamental, acontece por processo de eleição direta, amparado pela Lei Municipal Nº 5726, de 26 de dezembro de 2012 que altera a redação do art. 3º da lei nº 5.246, de 14 de dezembro de 2007 e "dispõe sobre a eleição de diretores e vice-diretores de escolas municipais de Ensino Fundamental e dá outras providências".

Nas escolas de Educação Infantil, a escolha dos gestores acontece por indicação, porém com a observação de alguns requisitos fundamentais como formação mínima para o provimento do cargo, Ensino Superior completo ou em curso e ser integrante do quadro do Magistério. Esta indicação cabe ao Secretário de Educação, em consonância com o Prefeito. Este diretor mesmo indicado pelo poder executivo, precisa ser comprometido com quem o indicou e com os objetivos da Mantenedora e da escola em prol da qualidade do desenvolvimento dos

processos na escola que administra, bem como competência técnica e capacidade de liderança para o seu desempenho.

Entre as duas formas de provimento de cargo, a eleição de diretores tem se destacado pelo processo que garante a participação da comunidade nesta escolha. Conforme Paro (1998), a eleição de diretores garante uma relação mais democrática e este diretor eleito tem um papel importantíssimo na eficácia e na busca dos objetivos com os quais se comprometeu durante este processo eleitoral. O autor coloca também que para o processo ser considerado democrático, a comunidade escolar precisa garantir sua participação na escolha do provimento destes cargos dos serviços públicos em quantidade e qualidade. No processo de gestão democrática o significativo é pensarmos na participação desta comunidade escolar que escolhe seu gestor na busca intensiva para a melhoria da qualidade de ensino.

Assim, a eleição para escolha do diretor da escola é recebida como pressuposição da efetiva gestão democrática. Ao ponderarmos a gestão democrática, propomos ações coletivas que desencadeiam maior participação social nas decisões sobre aplicação de recursos e a fiscalização destes, nos investimentos, no desempenho das determinações coletivas e nos processos de avaliação da escola.

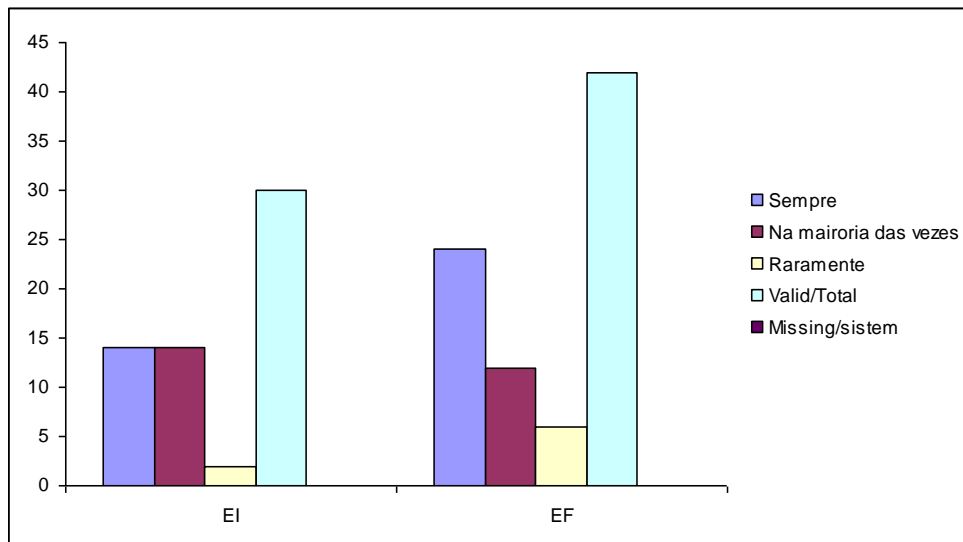
Nas escolas de Educação Infantil ainda a forma utilizada pela lei, a indicação política, porém com alguns requisitos fundamentais como: formação mínima para o provimento do cargo, a ação pedagógica enquanto professor e ser integrante do quadro do Magistério. Esta indicação cabe ao Secretário de Educação, em consonância com o Prefeito. Contudo, este diretor mesmo indicado pelo poder executivo, precisa ser comprometido com quem o indicou e com os objetivos da Mantenedora e da escola em prol da qualidade do desenvolvimento dos processos na escola que administra, bem como competência técnica e capacidade de liderança para o seu desempenho. A coordenação pedagógica nestas escolas é realizada por coordenadores de núcleo, que circulam diariamente pelas escolas, distribuídas por quadrantes⁴ e contribuem e auxiliam o diretor nas atribuições pedagógicas.

Quando abordados sobre a informação dos professores para a direção sobre a eficácia das atividades de ensino desenvolvidas é possível observar que tanto os

⁴ Canoas organiza-se de acordo com os 4 (quatro) quadrantes organizacionais da Cidade (Sudoeste, Sudeste, Nordeste e Noroeste)

diretores da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental 93,3% (28) e 85,7% (36), respectivamente, sempre ou na maioria das vezes são informados sobre a eficácia das atividades de ensino desenvolvidas pelos professores.

Gráfico 5 – Informação dos professores para a direção sobre a eficácia das atividades de ensino desenvolvidas



Fonte: Análise dos dados, disponíveis em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Trabalhar constantemente com foco nos resultados e indicadores educativos é o papel dos docentes e de seus gestores a fim de que a gestão do processo ensino-aprendizagem seja constante. Estar atento às atividades desenvolvidas e sua eficácia nos despertam reflexões sobre os métodos adotados, os quais favorecem a aprendizagem e a qualidade nos resultados dos índices apresentados pela escola, nas avaliações externas.

O papel do gestor nas demandas da escola e também nas atividades com a comunidade escolar garante um maior vínculo com o cotidiano da escola, os anseios da comunidade escolar e, sobretudo, a sua participação no dia a dia das situações adversas que acontecem sistematicamente na escola. Conforme Luck (2010, p. 1), conduzir, liderar uma comunidade escolar “constitui na capacidade de influenciar positivamente pessoas, para que, em conjunto, aprendam, construam conhecimentos, desenvolvam competências, realizem projetos e promovam melhorias em alguma direção”.

6.2 Eixo: Formação Inicial

Em relação ao grau de escolaridade dos diretores das escolas de Educação Infantil, 4 (13,3%) cursaram somente o Magistério (em nível médio) e 26 (86,7%) possuem curso superior completo.

Dos diretores das Escolas de Ensino Fundamental, 95,2% (40) possuem o Ensino Superior completo. A função de vice-diretor nas escolas de Educação Infantil não existe e nas escolas de Ensino Fundamental somente tem direito a vice-direção a escola com mais de 500 alunos matriculados. Assim, somente 34 unidades escolares contam com esta função na equipe diretiva. Dentre os 34 vice-diretores somente 2 não têm Nível Superior completo.

Ao verificarmos o grau de escolaridade dos diretores, tanto da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental, os índices são significativos, o que nos faz pensar na importância da formação inicial para que a sua função como gestor seja eficaz. Concordamos que o mínimo exigido é a formação em nível de Graduação, porém questionamos a informação de 2 vice-diretores não terem Nível Superior completo, visto que a Lei Nº 5726, de 26 de dezembro de 2012, altera a redação do art. 3º da Lei Nº 5.246, de 14 de dezembro de 2007, que determina a comprovação de formação superior, relacionado à educação para o provimento da função. LUCK (2010, p. 25) contribui dizendo que

o movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade 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 a têm, ela tende a ser genérica e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Tardif e Lessard (2001, p. 27) defendem, dentre outros aspectos, a tese de que uma profissão carece de uma formação superior, autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários a sua realização.

Os dados nos confirmam que a formação inicial além de garantir a possibilidade de poder exercer a função de gestor escolar, dá uma fundamentação mais aprofundada à gestão escolar, porém não nos aponta que esta formação garanta ou não a qualidade do processo educativo que é desenvolvido nas escolas. Além disto, a formação inicial não traz fundamentos específicos para a função de

gestão escolar, atribuição esta desempenhada por docentes com sua formação inicial mais específica nas áreas do conhecimento. Portanto a administração da escola, como a supervisão escolar e a orientação educacional se constituem em áreas de atuação fundamentais no processo educativo, tendo em vista sua posição de condução, liderança nas atividades desenvolvidas na escola.

6.3 Eixo: Formação Continuada

Neste eixo destacamos a formação continuada, trazendo os encaminhamentos realizados pela equipe diretiva para o aperfeiçoamento da equipe, as reuniões pedagógicas como forma de garantia desta atualização, e por fim a formação de gestores, promovida pelo MEC bem como as demandas da prática do gestor e o sentido da formação continuada na vivência da profissão.

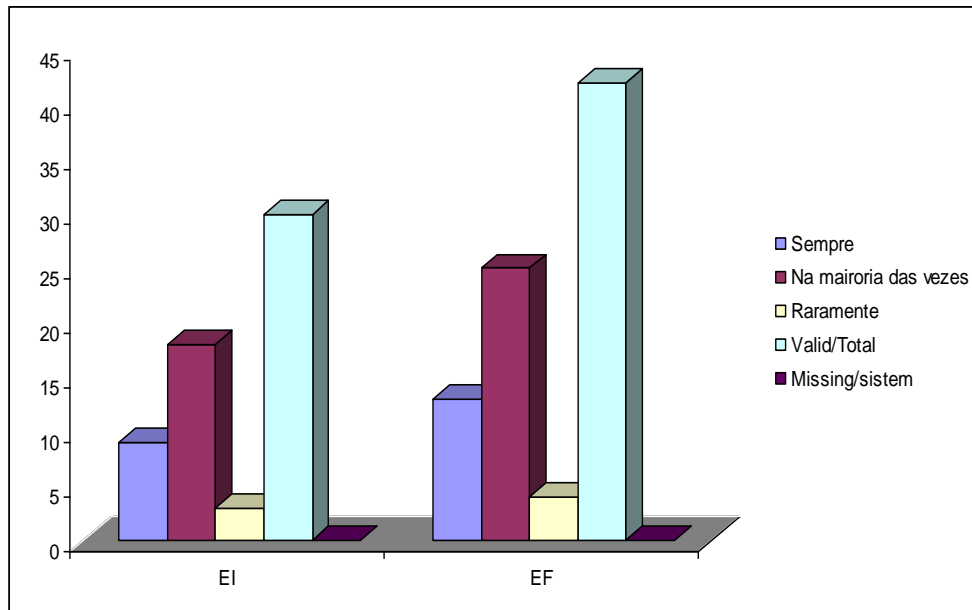
Para que a qualidade na educação seja real, uma das exigências básicas é a formação permanente dos docentes. Quando o profissional da educação se preocupa em estar sempre atualizado e procura vincular o aprendizado teórico com a sua prática diária caminha para a busca da qualificação do processo de ensino e aprendizagem na escola. Contudo, a formação é um complexo e longo processo de interação teoria e prática, de desenvolvimento da capacidade de pesquisa, reflexão e tomada de decisões nas situações cotidianas e dinâmicas da vida nas escolas.

Para Libâneo a “formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (2005, p. 227).

A formação continuada permite ao docente sua qualificação e a construção de conhecimentos para sua capacitação, frente às novas demandas que a profissão exige. Conforme Sousa, hoje ser professor “significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas, sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania” (2008, p. 42).

O processo de formação dos professores, na perspectiva do desenvolvimento profissional, abrange aspectos pessoais, sociais, pedagógicos, que constituam um todo integrado.

Gráfico 6 – Atualização para o pessoal docente, técnico e administrativo



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

No que se refere aos encaminhamentos feitos pela direção para o aperfeiçoamento de pessoal docente, técnico e administrativo, o gráfico 6 aponta que 60% (18) dos diretores das escolas de Educação Infantil e 59,5% (29) das escolas de Ensino Fundamental mencionam que fazem tais encaminhamentos na maioria das vezes.

Completamos ainda com fundamentos de Alarcão (2001) que ressalta a formação, e a constituição desta formação como geradora de vários elementos que envolvem muitos princípios: educação, talento, potencialidade, criatividade, originalidade, e “é um processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional” (p. 100).

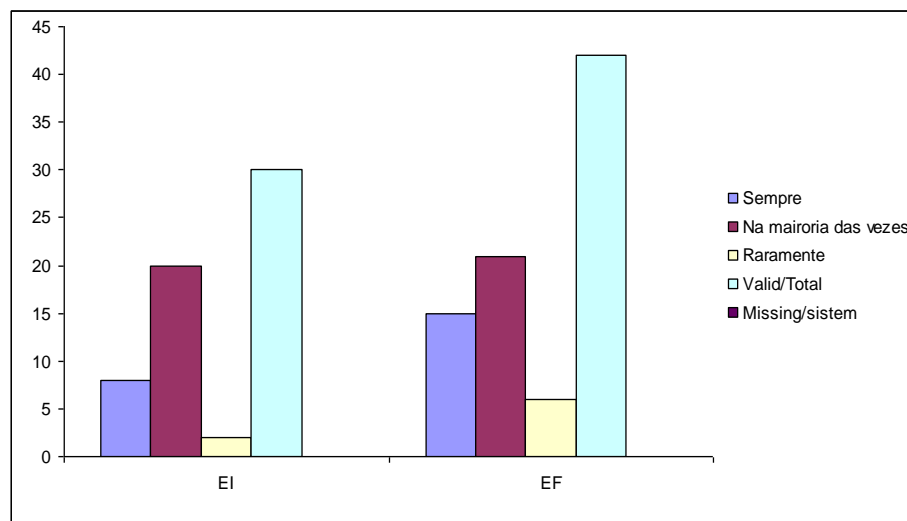
Outro foco de análise é como esta formação contribui para o desempenho de sua atividade profissional ao mesmo tempo teórica e prática, visto que para Libâneo

a profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais. É difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por essa razão, a ênfase na prática como atividade formativa é um dos aspectos centrais a ser considerado, com consequências decisivas para a formação profissional (2001, p. 230).

Esse processo de reflexão e autoavaliação acontece em diferentes tempos e espaços, continuamente, e de forma coerente com a ação educativa que se pretende programar, impulsiona a necessidade da (re)organização do espaço e tempo para que os membros da equipe escolar se reúnam, troquem experiências, estudem e planejem.

O trabalho pedagógico enfoca a análise teórico-prática realizada nas escolas para a concretização do processo educativo escolar. Para o questionamento frente à organização do espaço e tempo para que os membros da equipe escolar se reúnam, troquem experiências, estudem e planejem, na Educação Infantil, 66,7%(20) respondem que na maioria das vezes, 26,7%(8) e 6,7%(2) raramente se preocupam com esta organização.

Gráfico 7 – Organização do espaço e tempo para que os membros da equipe escolar se reúnam, troquem experiências, estudem e planejem



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Os espaços nas escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental normalmente são organizados como reuniões pedagógicas. As respostas dos gestores frente a esta questão nos apontam que estes momentos são pensados e que as reuniões pedagógicas precisam ser organizadas para contemplar o compartilhamento dos saberes.

“As reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática”, sobre elas

ponderando, procurando “novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo” (TORRES, 2007, p. 45).

As respostas dadas pelos gestores do Ensino Fundamental, 50%(21) a maioria das vezes, 35,7%(15) sempre e 14,3%(6) raramente mostra a priori que as reuniões pedagógicas são consideradas como um espaço privilegiado para a discussão da prática pedagógica, porém ainda não é um momento pensado pelos gestores, que neste caso têm os supervisores e orientadores educacionais que colaboram com o trabalho pedagógico da escola. Quem sabe por isto ainda 6 dos gestores raramente não visam à organização do espaço e tempo para que os membros da equipe escolar se reúnam, troquem experiências, estudem e planejem, bem como a criação de um ambiente para a reflexão, uma busca de soluções sobre as demandas existentes e para o compartilhamento de novas metodologias de ensino, de aprender a aprender, de refletir sobre os conhecimentos de cada educador, frente as novas exigências que o ato de educar impõe.

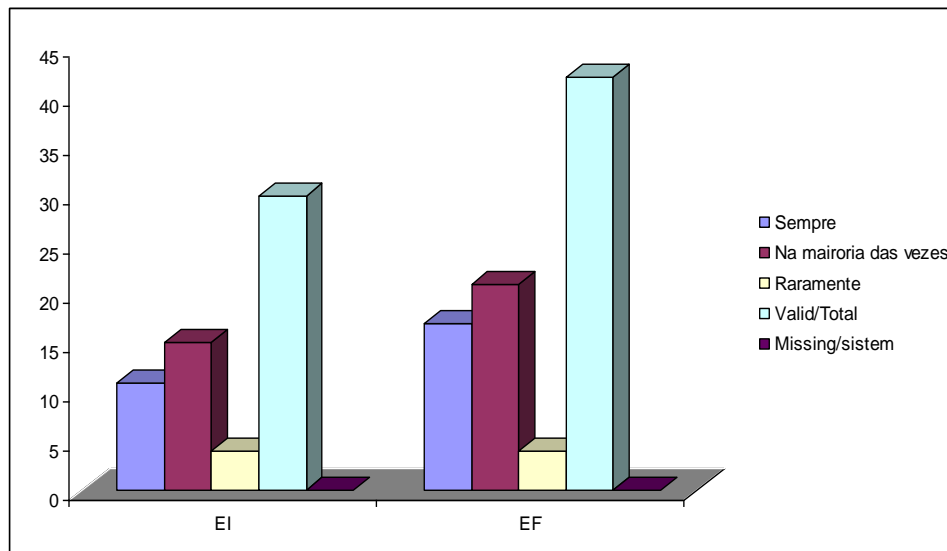
A formação continuada está ligada à concepção de que aprendizagem constante provoca a inovação para a apropriação de novos conhecimentos que dão suporte teórico a sua prática como docente. Também é um elemento articulador da profissionalização docente, em que exige qualificação para o exercício profissional dos atores da escola, concebendo a capacitação profissional, conforme demanda Libâneo (2001, p. 78):

[...] essa formação visa desenvolvimento pessoal e profissional, pois há um envolvimento maior dos professores na organização da escola, do currículo, reuniões, conselhos de classe, conselho escolar, dentre outros, ou seja, os professores são sujeitos ativos podendo opinar e conquistar autonomia profissional.

No processo de formação continuada, precisamos garantir momentos de desenvolvimento profissional de forma individual e coletiva, que possibilitem uma interação entre as dimensões pessoais e profissionais, promovendo saberes como componentes e propulsores de mudanças.

Sobre valorização dos profissionais por meio de mecanismos de profissionalização e responsabilização, os gestores de Educação Infantil nos apontam que sempre acontecem, 36,7% (11) e maioria das vezes, 50% (15) e os gestores do Ensino Fundamental, Sempre: 40,5% (17) e 50% (21), maioria das vezes.

Gráfico 8 – Valorização dos profissionais por meio de mecanismos de profissionalização e responsabilização



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>

Quando nos referimos ao conceito de profissionalidade estamos superando a abordagem somente da profissão docente, este nos chama a superarmos as compreensões legais que analisam o exercício profissional. Conforme Tardif e Lessard e Gauthier (2001), investigar o trabalho docente na perspectiva da profissionalidade sugere incluir os professores como atores sociais que, agindo num espaço institucional, se constituem na sua vida e na sua profissão.

As discussões em torno da profissionalização apontam para a natureza complexa da profissão docente e para a necessidade de compreendê-la com suas características próprias, a partir da análise da atividade concreta dos professores em seus contextos de trabalho, no cotidiano escolar. Nessa ótica a atividade docente não pode ser analisada a partir de um conjunto de características definidas a priori, mas deve ser entendida como uma construção social: Essa noção de construção social significa que as profissões não são realidades naturais, mas sociohistóricas por um lado, e por outro, que essas realidades não são produzidas por qualquer determinismo [...], mas sim pela ação dos atores sociais que agem em contextos já condicionados, mas que oferecem aos atores algumas possibilidades, algumas margens de manobra, espaços de jogo etc. (TARDIF; LESSARD; GAUTHIER, 2001, p. 11).

Analisar a compreensão da docência como construção social ultrapassa muitos aspectos, como destaca Tardif (2002), quando traz a subjetividade dos professores como centro das pesquisas sobre o ensino, reconhecendo-os como sujeitos ativos, produtores de saberes específicos do seu trabalho.

A gestão da escola comprometida com a aprendizagem evidencia as influências nas mudanças sobre as metodologias que conduzem o educar e principalmente sobre a prática pedagógica de uma escola focada na qualidade do desempenho de seus alunos frente aos indicadores de qualidade da educação brasileira e/ou internacional. Nosso maior desafio é nos colocarmos como seres aprendentes que constantemente necessitam de aprimoramento e aperfeiçoamento.

Segundo Luck (2009), o gestor é o responsável pela organização de um ambiente acolhedor, que vislumbre o trabalho educacional, cumprindo com os objetivos propostos no projeto pedagógico da escola, porém este envolvimento precisa ser com a equipe, pais e alunos. Também como líder o gestor acompanha o desenvolvimento pedagógico, age na superação coletiva das dificuldades, garantindo que a sua escola seja uma comunidade de aprendizagem.

Ser gestor de escola pública requer uma capacidade de se ter uma visão sistêmica da escola, isto é, gerir com capacidade de integrar as várias partes e atividades que envolvem o gerenciamento da unidade escolar.

Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los pelo e para o trabalho. A experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes, em suma: reflexividade, retomada, reprodução, reiteração daquilo que se sabe naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua própria prática profissional (TARDIF, 2002, p. 21).

O investimento público na formação continuada tem auxiliado o gestor na sua prática e provoca uma atuação mais reflexiva e articuladora, promovendo a possibilidade na construção de estratégias para a solução dos desafios do cotidiano escolar.

Segundo Sousa (2008), as políticas públicas investem sistematicamente na formação continuada dos docentes. Nesta pesquisa, sobressai-se o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública que surgiu da necessidade da construção de processos na gestão escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade da educação nas escolas públicas de Educação Básica do Brasil.

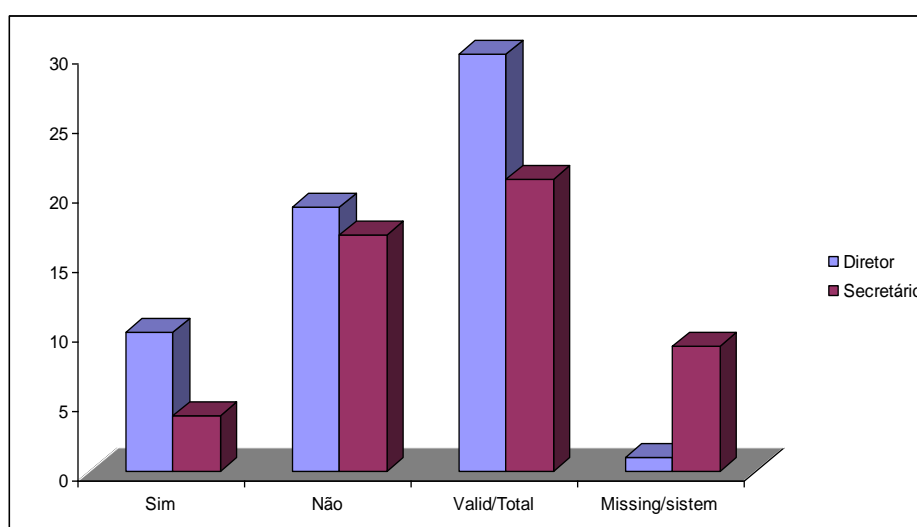
Nos documentos do MEC, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública é um dos programas integrantes das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com foco na formação dos diretores de

escolas. Esta ação nasce de um diagnóstico apontado nas pesquisas sobre a gestão da escola. A formação dos gestores é realizada em parceria do MEC com Universidades Públicas, tendo como objetivos gerais (BRASIL, 2012):

- Formar, em nível de especialização (lato sensu), gestores educacionais efetivos das escolas públicas da educação básica, incluídos aqueles de educação de jovens e adultos, de educação especial e de educação profissional.
- Contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social.

Como resultado dessa iniciativa, o MEC espera a melhoria dos índices educacionais das escolas e municípios atendidos. Neste sentido o gráfico 9 aponta os dados referentes ao conhecimento da Equipe Gestora sobre a Escola de Gestores.

Gráfico 9 – Conhecimento sobre a Escola de Gestores: Diretores, Vice-diretores e Secretários das Escolas de Educação Infantil

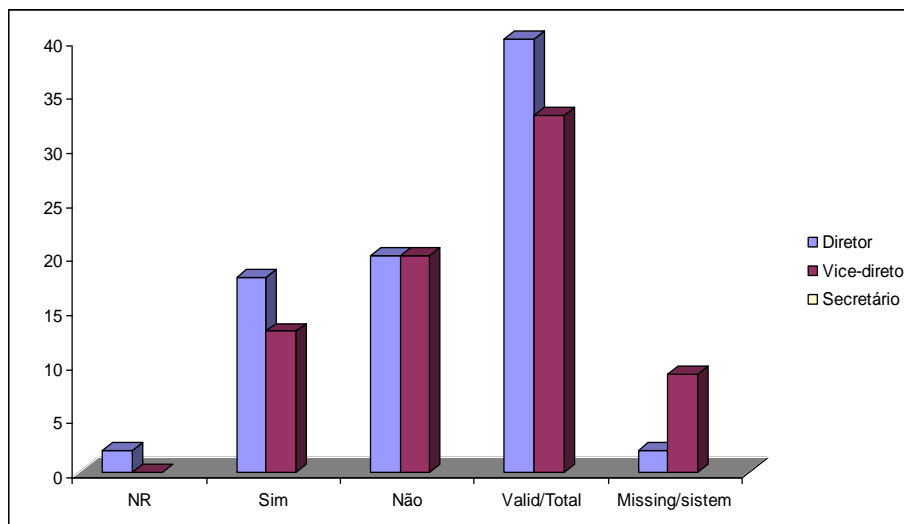


Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Do conjunto total de trinta respondentes, 63,3% (19) diretores e 56,7% (17) dos secretários das Escolas de Educação Infantil responderam que não conhecem a Escola de Gestores. Este dado que foi apresentado pode ser caracterizado pelo fato de os secretários de escola exercer em funções específicas administrativas e que não são considerados dentro do contexto institucional como membros da equipe gestora, e também ainda muitas escolas não terem o profissional com esta função.

As repostas dadas pelos diretores reforçam que a escola de gestores não é um programa de política educacional, divulgado e assumido pelas equipes diretivas.

Gráfico 10 – Conhecimento sobre a Escola de Gestores: Diretores, Vice-diretores e Secretários das Escolas de Ensino Fundamental



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

De acordo com o que apresenta o gráfico 10, do conjunto total dos 42 diretores das Escolas de Ensino Fundamental, 47,6% (20) deles não conhece a Escola de Gestores, sendo que este mesmo percentual de desconhecimento se repete em relação aos vice-diretores. Já em relação aos secretários este índice aumenta, sendo que 61,9% (26) deles dizem não conhecer tal escola. Consideramos que estes índices nos apontam que as equipes diretivas das escolas municipais de Canoas ainda não adotam este programa como possibilidade para a sua formação.

6.4 Eixo: Liderança

A capacidade de liderança de um profissional permite criar e manter um grupo coeso, inspirado e trabalhando motivado, em que a busca pelas capacidades de aprendizagem coletiva dos membros da organização, neste caso das escolas são pensadas de forma a construí-las democraticamente e de forma compartilhada.

Neste caso o gestor escolar tem a tarefa de articular a sua equipe visando à aprendizagem dos alunos. SANTOS (2003) destaca que o sucesso de um líder e da sua organização está na capacidade de fazer com que as estratégias de liderança

possam ser realizadas no cotidiano do espaço da escola, que sinta prazer no crescimento e na autorrealização de todos os atores envolvidos.

Desenvolver a competência profissional de um gestor funda-se em desafio a ser assumido pelos profissionais que assumem esta função na escola. Luck (2009) afirma que esta competência se constitui como condição fundamental da qualidade de ensino. O ensino não pode ser democrático ou de qualidade se não se assenta sobre padrões específicos de desempenho, de qualidade e diretores de escolas com competências básicas que mantenham essa qualidade.

Dentre as razões mais recorrentes para assumir a função de gestor escolar, os diretores apontaram os desafios que o cargo impõe, seguido pela vontade de mudança da escola e da comunidade. A possibilidade de agregação da função gratificada que percebe em seus vencimentos e a progressão na carreira também são consideradas como estimuladores para a disponibilização em assumir esta função na escola, de acordo com o que demonstra o quadro 7.

Quadro 7 – Razões que motivaram aceitar a função de gestor escolar

RAZÕES	FREQUÊNCIA
Desafios	38
Mudança na escola e comunidade	21
Agregação do FG e progredir na carreira	17
Buscar novos conhecimentos	12
Convite/indicação dos colegas	11
Compromisso/acreditar	9
Prazer em liderar	8
Amor pelos alunos e escola	5
Amor pela educação	4
Entrosamento com a comunidade	4
Prática x formação	4
Inovação	4
Curiosidade	3
Gestão diferente	2
Competência	2
Transparência	1
Conhecimento administrativo	1

Fonte: Análise dos dados disponíveis no Banco de Dados do Núcleo do Observatório da Educação do Unilasalle (2012).

Ao refletirmos sobre os dados apresentados acima, por acreditarmos no papel principal dos gestores escolares de fomentar, de articular ações em prol da

aprendizagem dos alunos, ficamos angustiados por não vermos esta razão entre as elencadas.

Diante disto, se a aprendizagem dos alunos é aspecto preponderante para a qualidade da educação, e que o gestor é o líder na gestão de todo processo educativo, como garantiremos esta qualidade se esta não é apontada como razão de motivação para o aceite desta função? Quando elenca o desafio como principal, o que está implícito nesta razão? O foco ainda não está no aluno?

Lück (2002) apresenta motivos para se optar pela participação na gestão escolar: aprimorar a qualidade pedagógica; atualização dos currículos escolares e dentro da realidade; aumentar o profissionalismo docente; evitar o isolamento dos diretores e professores; motivar o apoio da comunidade às escolas; e desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Estes desafios impostos ao gestor escolar na implantação de um processo de mudanças nas organizações escolares, a partir das novas demandas que a escola encara, no contexto de uma sociedade se transforma, demanda inovação e práticas de gestão participativa e foco na aprendizagem dos alunos, como já nos referimos. Reforçamos que o gestor trabalha, coopera, participa das ações da escola ativamente, agrega o grupo para alcance dos objetivos.

Além dos resultados apresentados, encontramos nota explicativa, oriunda dos dados do observatório de Educação da Unilasalle, que vem ao encontro do real papel do gestor escolar, em que a preocupação com a qualidade da educação se interrelaciona com a conquista pessoal e a busca pela transformação.

1. Acreditar que é possível fazer a diferença;
 2. Aceitar novos desafios;
 3. Colocar em prática a minha formação.
- (Gestor 4)

1. O prazer por administrar;
 2. O gosto pela liderança;
 3. É subir um degrau na carreira.
- (Gestor 6)

1. Competência;
 2. Inovação;
 3. Desafio.
- (Gestor 11)

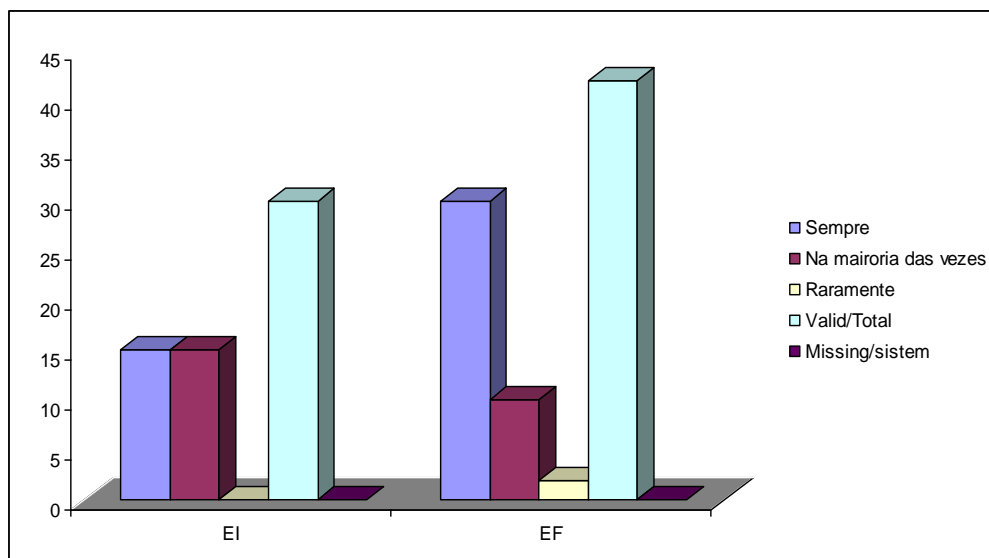
1. Trabalhar com a comunidade escolar;
 2. Caminhar com o grupo de professores e funcionários;
 3. Proporcionar ambiente de aprendizagem.
- (Gestor 12)

Segundo Luck (2005, p. 32),

é do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento plenos dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido e controlando todos os recursos para tal. Devido a sua posição central na escola, o desempenho de seu papel exerce forte influência (tanto positiva, como negativa sobre todos os setores pessoais da escola).

Ao administrar uma instituição, a tarefa mais importante do gestor ou da equipe gestora é tomar as decisões certas para chegar a resultados satisfatórios. No que se refere à gestão escolar significa, implantar as mudanças necessárias na escola para que todos os alunos aprendam. Cumprir com os processos burocráticos, atualizar os relatórios fazem parte da rotina de qualquer administrador, mas tudo isso deve ser feito em função do objetivo principal da escola: **Oportunizar situações de aprendizagens que possibilitem a formação básica nos aspectos: físicos, psicológico, cognitivo e social, como também, favorecer a integração família-escola-comunidade, e assim combater o fracasso escolar, ampliando as possibilidades de aprendizagem** (grifo da autora).

Gráfico 11 – Relação diretor-professor e confiança na aprendizagem dos estudantes



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Para a aprendizagem significativa dos alunos, a relação de confiança entre o gestor e professores, gestor e alunos, gestor e famílias, na maioria das vezes é fator

preponderante. De acordo com o que ilustra o gráfico 11, é possível constatar que a maioria dos diretores das Escolas de Educação Infantil, quanto os das Escolas de Ensino Fundamental responde que sempre (50% e 71,4%) ou na maioria das vezes (50% e 23,8%), respectivamente, no contato que estabelecem com os professores, expressam sua confiança na capacidade de aprendizagem dos alunos.

Esta relação entre confiança e desempenho dos alunos, conforme o gráfico 11, ajudam-nos a analisar os fundamentos trazidos por Demo (2000) que na relação desse novo encontro pedagógico, em que professores e alunos interagem usando a corresponsabilidade, a confiança, a dialogicidade, o trabalho escolar seja competente e extrapole a cidadania assessorada com um fim de que os sujeitos capazes de construir a sua história própria. “Saber pensar é uma das estratégias mais decisivas” (p. 27).

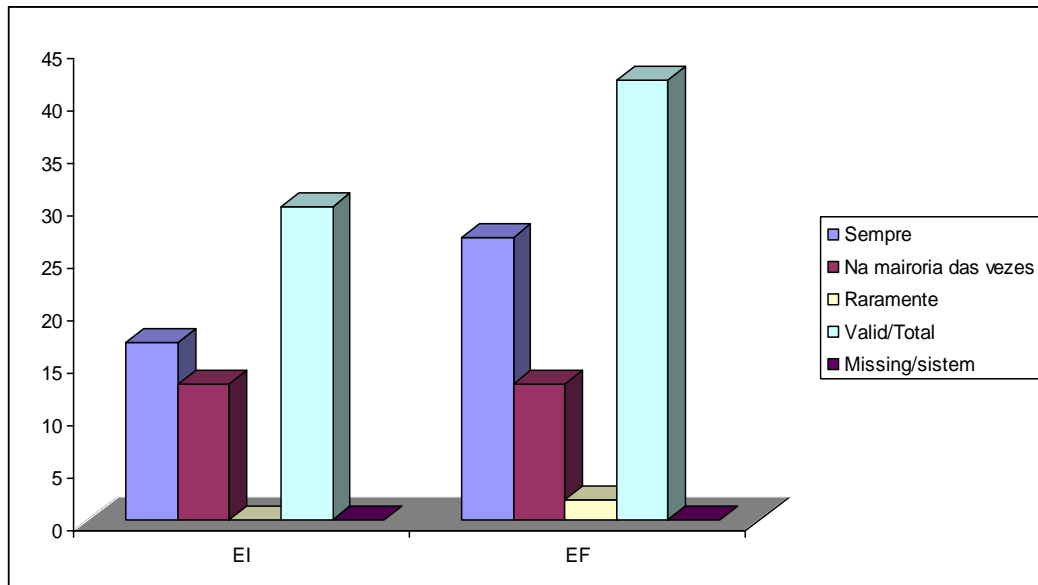
A capacidade de liderança de um profissional permite criar e manter um grupo coeso, inspirado e trabalhando motivado. A busca pelas capacidades de aprendizagem coletiva dos membros da organização, neste caso as escolas, são pensadas de forma a construí-las democraticamente e de forma compartilhada. Para Mota (1991, p. 221):

Líderes são pessoas comuns capazes de transmitir grande poder aos liderados. Capacitam as pessoas a exercerem todo o seu potencial, dando-lhes confiança para perseguir um fim comum e estimulando-lhes a iniciativa. Os líderes desenvolvem entusiasmo, autoestima e ideias entre os liderados.

Neste caso, o gestor escolar tem a tarefa de articular a sua equipe visando à aprendizagem dos alunos. Santos (2005) destaca que o sucesso de um líder e da sua organização está na capacidade de fazer com que as estratégias de liderança possam ser realizadas no cotidiano do espaço da escola, que sinta prazer no crescimento e na autorrealização de todos os atores envolvidos.

No que se refere à liderança dos diretores na definição de normas de comportamento entre os membros da equipe escolar, do total de 30 diretores da Educação Infantil 56,7% (17) responderam que sempre lideram e 43,3% (13) na maioria das vezes lideram a definição de tais normas.

Gráfico 12 – Liderança dos diretores das Escolas de Educação Infantil e nas de Ensino Fundamental na definição de normas de comportamento



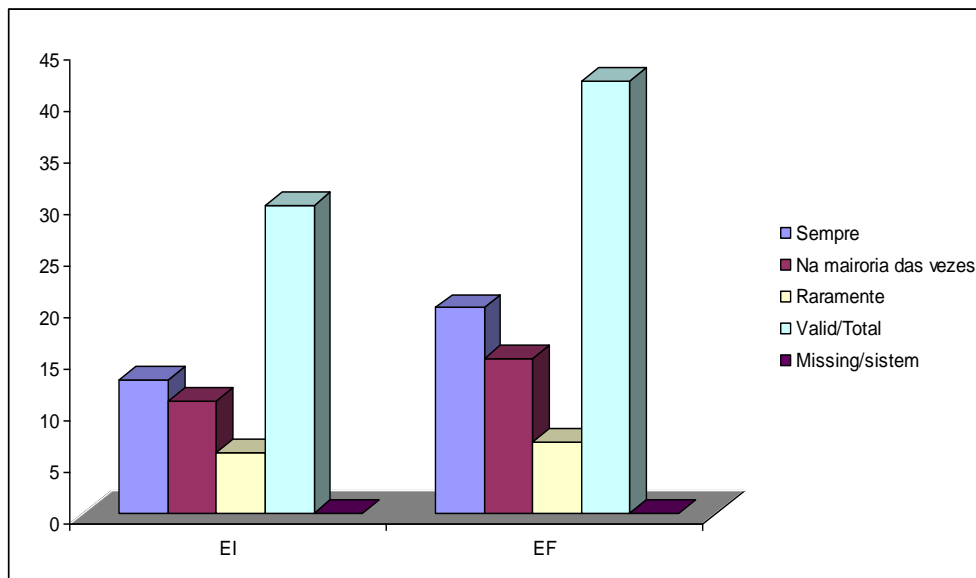
Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Nesta relação, Paro (2002) colabora “na teia de relações e normas que se estabelecem para o exercício de suas atribuições e competências, não deixa de ser das mais importantes a maneira como esse profissional é investido de suas funções na ‘chefia’ da escola” (p. 7).

Neste sentido, numa escola de qualidade o gestor é envolvido com a comunidade, atende a comunidade e participa de atividades promovidas pela comunidade como integrante ativo e participativo.

O trabalho focado na educação implica a ação de liderança, que envolve também o envolvimento do gestor com a comunidade na qual a escola está inserida. Dentre os gestores da Educação Infantil, de acordo com o gráfico 13, 43,3% (13) respondem que sempre se envolvem com as atividades da comunidade, 36,7% (11), na maioria das vezes e 20% (7), raramente. No Ensino Fundamental, não é muito diferente: 47,6% (20) diretores sempre participam e estão envolvidos com as atividades da comunidade, 35,7% (15), na maioria das vezes e por fim, 16,7% (7), raramente.

Gráfico 13 – Envolvimento do(a) diretor(a) em atividades organizadas pela comunidade



Fonte: Análise dos dados disponíveis em <http://pdeinterativo.mec.gov.br>.

Assim, analisando estes dados, verificamos que a maioria dos gestores acredita ser significativa a sua participação nas atividades que acontecem na comunidade da escola. O gestor quando conhece a realidade da comunidade da escola que gerencia consegue estabelecer as suas metas de acordo com as necessidades desta, causando um forte impacto positivo no resgate da imagem da escola, na melhoria da qualidade do aprendizado de crianças e dos jovens e na redução da violência no espaço escolar e no seu entorno.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa evidenciou questões sobre a gestão escolar e a qualidade da educação, principalmente de que a democratização da gestão escolar não se constitui por si só, mas é uma forma para que a escola desenvolva o seu trabalho, oferecendo um ensino de qualidade. Nosso propósito ao analisarmos as concepções e práticas pedagógicas dos gestores das Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental frente à qualidade da educação no município de Canoas foi de buscar um olhar sobre os avanços no campo da avaliação, da proposta pedagógica e a formulação de políticas públicas, bem como a gestão escolar desenvolvida nas escolas.

Nós, educadores, sabemos que a qualidade da educação é garantida a partir da capacidade dos profissionais em proporcionar aos seus alunos experiências educacionais formativas e capazes de gerar o desenvolvimento de conhecimentos científicos, formais e informais, habilidades e atitudes necessárias para superar os desafios impostos pela sociedade globalizada, tecnológica, cada vez mais complexa de informações e por uma busca de excelência em todas as áreas de atuação.

Apesar dos indicadores de fluxo e exames de cada escola, o IDEB é um dos principais indicadores que apontam a qualidade da educação dos municípios brasileiros. Após divulgação dos resultados apresentados no ano de 2012, todos os olhares se voltaram para os municípios que alcançaram ou não os índices projetados pelo MEC, a fim de avaliarem e qualificarem suas ações no que se refere à aprendizagem de seus alunos que neste caso é mensurado pela obtenção das metas projetadas para cada ano em que a Prova Brasil é aplicada.

A educação da Rede Municipal de Canoas vem crescendo em relação a índices observados nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estes resultados representam uma evolução na aprendizagem significativa dos alunos uma vez que cresceram gradativamente, inicialmente de 3.8, em 2005, para 4.8, em 2011. Diferentemente do apresentado nos anos finais, em que não alcança a meta projetada em 2005, incidindo um decréscimo no ano de 2007, mantendo-se com o mesmo índice apresentado em 2009. Além disto, em nenhum ano atinge as metas projetadas para os respectivos anos, apesar de qualificar seus índices em 2011.

No que se refere à escola, em sua gestão e planejamento do trabalho escolar, podemos considerar algumas ações impactantes para a garantia da qualidade na educação:

- a) O foco do trabalho da equipe gestora no trabalho pedagógico;
- b) a gestão escolar com foco nos objetivos educacionais estabelecidos pela escola, tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos;
- c) o perfil do diretor da escola: formação inicial e continuada e liderança como planejamento e a gestão coletiva do trabalho pedagógico;
- d) a gestão participativa que inclui: dimensões administrativas, financeiras e pedagógicas, mecanismos de integração e de participação da comunidade escolar, nas atividades e espaços escolares;
- e) a verificação das avaliações externas como processo de monitoração e busca para a solução dos problemas de aprendizagem.

Estas ações são consideradas básicas na condução da gestão escolar: o diretor da escola é gestor de uma instituição que tem o pedagógico como seu foco central. Neste contexto são diversas e diferenciadas as concepções de gestão das escolas, e que conseqüentemente refletem na atuação do seu todo, na sua função precípua: a promoção da aprendizagem do aluno.

As discussões sobre formação docente, práticas pedagógicas, desenvolvimento profissional e profissionalização indicam a configuração de um novo paradigma de formação, posto que as transformações científicas e tecnológicas exigem dos indivíduos novas aprendizagens, trazendo, portanto, novas atribuições e desafios para a educação escolarizada no preparo dos demais integrantes da sociedade. Desse modo, a escola, por ser um espaço onde se desenvolve uma prática educativa com planejamento e ações sistêmicas, que ocupam um bom tempo na vida das pessoas, é o cerne das discussões, tendo o gestor como principal, nesse cenário.

O contexto atual também exige escolas com gestores capazes de liderar, que exerçam um trabalho de equipe com todos os atores da comunidade escolar, auxiliando-os a desenvolverem habilidades necessárias para que desperte nos alunos o gosto pelo conhecimento e aprendizagem. Gestores com a capacidade de ouvir, confiando autoridade e repartindo o poder, ou seja, **uma equipe de liderança** para mediar e coordenar a participação coletiva na condução do processo.

Contudo, reafirmamos que os investimentos precisam ser intensificados, principalmente na formação continuada dos gestores das instituições escolares para que possam identificar e acompanhar o rendimento escolar dos seus alunos e da sua escola como um todo, com uma formação que fortaleça as habilidades necessárias para que a ação da gestão escolar seja eficaz, com competências e conhecimentos que precisam ser desenvolvidos:

1. O PROCESSO PEDAGÓGICO E A QUALIDADE DO ENSINO
2. O DESENVOLVIMENTO DA EQUIPE E A LIDERANÇA
3. A PRÁTICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA
4. O FORTALECIMENTO E A AMPLIAÇÃO DAS RELAÇÕES DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

Nesta esteira de a escola como condutora do processo de ensino e aprendizagem cabe ao gestor escolar assegurar que toda a comunidade escolar se articule na execução do projeto educacional, com a perspectiva de uma gestão participativa da ação pedagógico-administrativa, e fomentar que o ato de avaliar seja sempre qualitativo, atribuindo a esta qualidade à realidade investigada, com a visão inovadora que busque nos resultados avaliativos tanto externos, internos e institucionais um propulsor de pesquisa, de reflexão e de análise de sua realidade.

Além das questões relacionadas à qualidade que referimos em todo o cerne desta pesquisa, deixamos algumas ainda em aberto para que se possa pensar na continuidade: como os gestores escolares realizam seus planejamentos? De que forma se concretiza a avaliação institucional da escola? O PDE-INTERATIVO, agora com um novo nome, PDDE, continua sendo a ferramenta utilizada no interior das escolas para uma autoavaliação? A Secretaria de Educação utiliza os dados do PDE-INTERATIVO, hoje, PDDE-INTRATIVO 2014, como uma forma de acompanhamento dos indicadores educacionais evidenciados anualmente neste instrumento? Como o PDDE-INTERATIVO 2014 poderia atender melhor aos interesses das Secretarias Municipais de Educação?

Por fim, coloco esta pesquisa à disposição dos gestores públicos municipais a fim de que possam utilizar como contribuição para planejamentos futuros em prol da qualificação da educação do município de Canoas, bem como os conhecimentos adquiridos durante o processo de construção desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, Graziela Zambão, et al. Formação, função e formas de provimento do cargo do gestor escolar: as diretrizes da política educacional e o desenvolvimento teórico da administração escolar. Relato de experiência. **Educ. Tem. Dig., Campinas**, v.14, n.1, p.399-419, jan./jun. 2012 – ISSN 1676-2592. Disponível em: www.fae.unicamp.br/etd. Acesso em: 01 de maio de 2014.

ANDRADE, Cleudane e RAITZ, Tânia Regina. As possíveis razões do sucesso escolar em duas escolas públicas. **Anais IX Anped Sul**, Caxias do Sul, 2012. Disponível em: www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/.../139. Acesso em: 01 de maio 2014.

ALARCÃO, Isabel (org.) **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

ALMEIDA, I. A.; WOLYNEC, E. A produção de indicadores educacionais no Brasil e a comparação internacional. **Revista Brasileira de Estatística Pedagógica**, Rio de Janeiro, v. 79, n. 193, p. 148-160, set./dez, 1998.

AMARAL SOBRINHO, José. **O Plano de Desenvolvimento da Escola e a Gestão Escolar no Brasil: situação atual e perspectivas**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, Série Documentos. nº. 2, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1988.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1994.

BONAMINO, A. M. C. de. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Rio de Janeiro: Quarteto Editora & Comunicação Ltda, 2002.

BONAMINO, Alicia; FRANCO, Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do Saeb. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 101-132, nov. 1999.

BOTANNI, N. Os indicadores de educação da OECD: Propósitos, limites e Processo de Produção. In: Seminário Internacional de Avaliação Educacional, 1999, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: MEC/INEP/UNESCO, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Programa de promoção da reforma educativa na América Latina e Caribe. **Ficando para trás: um boletim da educação na América Latina.** Brasil, 2001. Disponível em: <http://www.oei.es/reformaseducativas/actualesreformaseducativas/ALbraslavskycosseportugues.pdf>. Acesso em: 20 de maio, 2012.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação.** Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>. Acesso em: 07 jun. 2012.

_____. **Portaria n. 931, de março de 2005.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: www.inep.gov.br/download/saeb/2005/portarias/Portaria931_NovoSaeb.pdf. Acesso em: 07 jun. 2012.

_____. **Decreto - Lei n. 6.094, de 24 de abril de 2007.** Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 07 jun. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Orientações Gerais para elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) dos Municípios.** Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Planilhas para download.** Brasília: MEC/Inep, 2009. Disponível em: <http://portalideb.inep.gov.br>. Acesso em: 26 jun. 2012.

_____. **Documento referência - Programa Escola de gestores.** Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf. Acesso em: 26 jun. 2012.

_____. Fórum Nacional de Educação. Conae 2014: Conferência Nacional de Educação. **Documento – referência.** Brasília: Ministério da Educação. Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

CAMARA MUNICIPAL DE CANOAS. Lei nº 5.246, de 14 de dezembro de 2007. Dispõe sobre a eleição de diretores e vice-diretores de escolas municipais de ensino fundamental e dá outras providências. Revogando a Lei nº 5.010 /05. Disponível em: <http://c-mara-municipal-de-canoas.jusbrasil.com.br/legislacao/312774/lei-5246-07>. Acesso em: 07 jun. 2012.

CHANLAT, Jean-François (org.). **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas.** São Paulo: Atlas. 1992 (tradução de Ofélia de Lanna Seta Torres).

COLOMBO, Sonia Simões, et al. **Gestão Educacional: uma nova visão.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999. Relatório para a UNESCO

DEMO, Pedro. Política social do conhecimento e educação. **Ensaio: avaliação e política pública em educação**, Rio de Janeiro, v.08, n.26, p. 05-27, Jan./Mar. 2000.

FERNANDES; MULLER. Função do gestor na escola pública. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. V.3, n.9 jul-dez. 2006

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n. 92, p. 911-933, out. 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 965- 987, out. 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**. Gênese e crítica de um contexto. São Paulo: Cortez, p. 17-52, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IDE - Indicadores Demográficos Educacionais. Canoas, RS. Os indicadores cuja fonte foram gerados pelo Inep/Mec. Disponível em: <http://ide.mec.gov.br/2011/municipios/relatorio/coibge/4304606>. Acesso em: 20 set. de 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. edição, Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

_____. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2. ed. SP: Cortez, 2005.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Ana Maria de Carvalho (Org.) **Gestão Educacional e Qualidade Social da Educação**. Salvador: UFBA, 2007.

LUCK, Heloisa. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

LUCK, Heloisa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. In: **Em aberto**. Brasília. V.17, nº 72, p. 3-5, fev/jun. 2000.

_____. Gestão escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, v. 17, n.72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

_____. **Ação Integrada:** Administração, Supervisão e Orientação Educacional. 19. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

_____. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola.** Petrópolis, RJ. Editora Vozes, Série cadernos de gestão, 2010.

_____. **Liderança em gestão escolar.** 4. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, Série Caderno de Gestão-4, 2010.

MANUAL DO PDE-INTERATIVO. Plano de desenvolvimento da escola, 2012. Disponível em: http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdeinterativo_manual_junho2012.pdf. Acesso em: novembro de 2012.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS; Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2006.

MARTINS, José do Prado. **Gestão educacional:** uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Edições, 2010.

MATSUURA, Koichiro. **Qualidade da educação:** desafio do século 21. Notícias UNESCO, nº 25, set. a dez./2004. Brasília. UNESCO, 2004.

MOTTA, Paulo Roberto. **Gestão contemporânea:** a ciência e a arte de ser dirigente. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991.

OECD. Classifying educational programmers. **Paris:** Manual for ISCED implementation in OECD countries, 2001.

PÁDUA, Elisabete M. Marchesini de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teóricoprática. 10. ed. Campinas: Papirus, 2004.

PARO, V. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública.** In: SILVA, L. A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Administração Escolar:** Introdução Crítica. São Paulo. SP: Cortez, 2000.

_____. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo. SP: Ática, 2002.

PEREZ, José Roberto e PASSONE, Eric Ferdinando. A perspectiva política da educação comparada e as avaliações internacionais da qualidade da educação. **Dossiês,** Campinas, v.1, n.1, p.45-59, out, 2007. Disponível em: seer.ufrgs.br/Poled/article/download/18248/10741. Acesso em 10 out. 2012

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: **Educa**, n.114, p.179-195, nov. 2001. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300008&script=sciarttext>. Acesso em: 05 dez. 2012.

PLACCO, Vera. M. N. S. (Orgs.). **O Coordenador pedagógico e o espaço de mudança**, 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

PREEDY, Margaret et al. **Gestão em educação- estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre. RS: Artmed, 2006.

PORTELA, Adélia & ATTA, Dilza. **Análise das entrevistas realizadas com professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental para avaliar cursos de capacitação de professores oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia**. Documento de sistematização de dados qualitativos. Salvador, 1998.

PORTELA, Adélia Luiza et al. **Gestão educacional e qualidade social da educação** -Salvador: ISP/UFBA, 120p, 2007.

RANGEL, Mary. **Nove olhares sobre a supervisão**. 9. ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

RANGEL, Mary (org.). **Supervisão e gestão na escola: conceitos e práticas de mediação**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

RIBEIRO, Vera M. (Coord.). **Indicadores da Qualidade na Educação: Ação Educativa**. São Paulo: Unicef, PNUD, Inep-MEC, 2004.

ROWE, W. Glenn. Liderança estratégica e criação de valor. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 42, n.1, p. 7-19, jan./mar. 2002.

SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação do professor. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Joana D'arc dos. **Plano de Desenvolvimento da Escola: um estudo sobre o processo de implementação e seus impactos para a gestão escolar e a qualidade do ensino**. Dissertação (Mestrado) UFPE, Programa de Pós-Graduação em Educação, Recife, 2003.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 10. ed. São Paulo: Cortez. 2005.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**, São Paulo: Cortez, 1984.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, nº. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

SILVA, Isabelle Fiorelli. O sistema nacional de avaliação: características, dispositivos legais e resultados. **Ensaio: avaliação e política pública em educação**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 427-448, set./dez. 2010.

SOUSA, Maria Goreti da Silva. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina- PI: revelações a partir de histórias de vida.** . Dissertação (Mestrado em Educação –UFPI, Teresina, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, E.; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais.** Porto, Portugal: Rés Editora, 2001.

TORRES, Suzana Rodrigues. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, Vera. M.N.S. (Orgs). **O Coordenador pedagógico e o espaço de mudança**, 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

UNILASALLE. Centro Universitário La Salle. Linhas de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://www.unilasalle.edu.br /canoas /ppg/educacao/>. Acesso em: março de 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Resgate do professor como sujeito de transformação.** 11. ed. São Paulo: Libertad. 2008.

VEIGA, P. A. (Org.). **Indicadores da qualidade na educação.** São Paulo: Ação Educativa, 2005.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar. **RBP AE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 147-160, 2001.

WERLE, Flávia, THUM, Adriane Brill, ANDRADE, Alenis Cleusa de. O Sistema Municipal de Ensino e suas implicações para a atuação do Conselho Municipal de Educação. **RBP AE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, p. 79-109, jan./abr. 2008.

APÊNDICE A – Termo de autorização

Canoas, 02 de abril de 2012.

Ilustríssimo Senhor!

Ao cumprimentá-lo cordialmente, solicitamos a Vossa Senhoria autorização para realizar a pesquisa QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE CANOAS/RS: UM ESTUDO A PARTIR DO PDE-INTERATIVO.

A pesquisa será desenvolvida pela mestrandia Elisangela Krafchinski Trentin, estudante do Curso Mestrado em Educação do Centro Universitário La Salle e tem como orientadora a Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento. Tal pesquisa está vinculada aos estudos desenvolvidos no âmbito do Núcleo Unilasalle do Observatório da Educação, financiado pelo INEP/CAPES. Insere-se, também, no contexto da parceria estabelecida entre o Centro Universitário La Salle e a Prefeitura Municipal de Canoas (Secretaria de Educação).

A investigação tem como problema de investigação: Quais são as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE-INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais?

Com base em tal problema, definimos como objetivo geral: Analisar as concepções dos gestores das escolas da Rede Municipal de Canoas, presentes nas respostas constantes no PDE-INTERATIVO, sobre as relações existentes entre a gestão escolar e a qualidade da educação das escolas municipais. Quanto aos objetivos específicos destacam-se:

a) Identificar a concepção dos gestores sobre a gestão escolar e o Sistema de Avaliação da Educação Básica gerador do IDEB.

b) Listar os referenciais utilizados pelos gestores nos processos e práticas gestoras cotidianas, dificuldades encontradas no exercício da função e demandas formativas para o aperfeiçoamento da ação gestora.

c) Projetar metas e objetivos educacionais para a Rede Municipal de Canoas a partir dos indicadores sintéticos (IDEB) e demais indicadores que são gerados nas escolas.

Desde já agradecemos sua colaboração destacando que a sua autorização é imprescindível para a continuidade desta pesquisa.

Colocamo-nos à sua disposição para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Atenciosamente,

Elisangela Krafchinski Trentin
Mestranda em Educação

Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento
(orientadora)

Para
Prefeito do Município de Canoas
Jairo Jorge da Silva
Canoas/RS

ANEXO A – Concessão de autorização



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
Gabinete do Prefeito

Ofício nº. 193/2012 – GP

Canoas, 16 de abril de 2012.

À Senhora
Marta Valmor ^{da} Rufatto
Secretária Municipal de Educação
Canoas/RS

Assunto: **Encaminhamento.**

Senhora Secretária:

1. Autorizo a Srta. Elisangela Krafchinski Trentin, estudante do Curso Mestrado em Educação do Centro Universitário La Salle, a realizar a pesquisa **Qualidade da Educação e Gestão Escolar: Os Desafios e Perspectivas da Equipe Diretiva das Escolas da Rede Municipal de Canoas** que terá a orientação da Prof^a. Dra Dirléia Fanfa Sarmento.

Atenciosamente,



Jairo Jorge da Silva
Prefeito Municipal

ANEXO B – Parecer de aprovação da pesquisa



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE CANOAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

Parecer de Aprovação de Pesquisa de Mestrado junto às Escolas Municipais de Canoas

Canoas se constitui hoje num cenário para o Brasil de novas experiências pedagógicas que acenam para um futuro onde valores importantes se somam para a garantia da qualidade da educação: promoção da aprendizagem e valorização profissional.

Ainda em 2009, logo ao assumir o governo, importantes programas estruturantes foram implantados com foco na garantia do acesso, da permanência e do sucesso escolar e, sobretudo, na qualidade da educação. O Programa de Qualidade e Valorização da Educação Municipal - PQVEM – permitindo um diagnóstico preciso e de resultados, afirmando o compromisso com a qualidade da educação, a partir de indicadores que subsidiam a política pública a ser implementada a curto, médio e longo prazos. Tais iniciativas são exemplos de ações que certamente demarcam um novo período para a história da educação da cidade de Canoas.

Alguns estudos diagnósticos realizados dos últimos 05 anos, apontaram a necessidade de ações propositivas e desafiadoras, cujo objetivo central seria a superação dos indicadores ainda distantes das metas projetadas conforme resultados da avaliação externa (IDEB).

Assim, no segundo semestre de 2010, uma mobilização de gestores das escolas, através de suas equipes pedagógicas, constituíram uma Grupo de Estudo e Trabalho e de forma responsável e competente construíram ações de superação dos índices de não aprendizagem. O projeto Escola em Movimento, Saberes e Fazeres em Cena agregou 11 escolas e destas, 10 tiveram elevados seus índices de aprendizagem. Em 2011, a ação agregou as 42 escolas no sentido de ampliar o cuidado e atenção com a promoção da aprendizagem. Tal

projeto se constitui hoje na política pública de formação continuada dos trabalhadores em educação.

Concomitantemente, estudos e pesquisas foram realizadas no sentido de apresentar aos professores das referidas escolas o suporte pedagógico para sua formação e capacitação, com modernas ferramentas metodológicas a partir de conceitos mais científicos. Nesta perspectiva foram criados os cursos de extensão para 150 professores com carga horária de 180 horas em parceria com o Unilasalle, iniciado em março de 2011. Esta proposta compreende um ciclo formativo oferecido pelo poder público gratuitamente que compreende: cursos de extensão, especialização lato sensu (pós ensino fundamental e infantil para 125 professores), Mestrado (10 bolsas) e Doutorado ainda em estudo.

Portanto, tal proposta é desencadeada a partir de uma plataforma elaborada exclusivamente a partir dos indicadores do sistema de avaliação municipal - SAEM e dos resultados do IDEB, e apresenta-se como uma experiência pioneira no Brasil por dois motivos:

Primeiro, para intervir nestes índices é preciso um acompanhamento longitudinal das práticas educativas e um programa de formação continuada que instrumentalize o professor com um conjunto de conhecimentos, técnicas e procedimentos. O monitoramento dar-se-á através da aplicação de instrumentos diagnósticos num processo de ação-reflexão-ação, e a projeção de estratégias de caráter intervencionista para qualificar as práticas educativas dos professores e incidir na melhora dos indicadores de desempenho dos alunos do Ensino Fundamental.

Segundo por se tratar de um tema de maior relevância dentro do novo Plano de Carreira para a ascensão profissional. Tanto os cursos de extensão como especialização se constitui em possibilidades reais de valorização profissional e somam-se às demais vantagens, elevando os vencimentos.

Tal parceria com o Centro Universitário La Salle está inscrita no Observatório da Educação CAPES/INEP, impulsionando importantes investigações no que tange à Qualidade da Educação Municipal.

A pesquisa proposta pela Mestranda Professora Elisângela Krafchinski Trentin encontra campo de interesse do Município na medida em que atenderá às necessidades locais, pois faz um recorte detalhado e minucioso junto às unidades escolares colhendo e analisando as falas dos sujeitos atores dos processos educacionais, por quem perpassam os investimentos públicos na melhoria dos indicadores de aprendizagem. Propõe, ainda, a reflexão e ação no sentido de avaliar e reconstruir planejamentos focados na superação dos resultados de aprendizagem.

Assim, somos pela aprovação com mérito da pesquisa intitulada "Qualidade da educação e Gestão Escolar: os desafios e perspectivas da Equipe Diretiva das Escolas da Rede Municipal de Canoas", a ser realizada no curso de 2012 e 2013, assumindo o compromisso irrestrito e parceiro dessa Secretaria de Educação no desenvolvimento pleno da proposta apresentada.

Encaminhamos ao Senhor Prefeito Municipal para validação da proposta de pesquisa e sua autorização.

Canoas, 12 de Abril de 2012.



Romi Leffa
Diretora Pedagógica
Mat. 101712

Marta Rufatto
Secretária de Educação

Marta Romana V. Rufatto
Secretaria Municipal de Educação
Matr.: 00102219