

FORMAÇÃO DE DIRETORES: EXIGÊNCIA À MELHORIA DA GESTÃO ESCOLAR

Beatriz de Basto Teixeira

Universidade Federal de Juiz de Fora – Brasil

beatriz.teixeira@ufjf.edu.br

Eduardo Malini

Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo – Brasil

emalini@sedu.es.gov.br

Resumo

Este trabalho apresenta reflexões sobre a necessidade de novas ações para a formação de gestores escolares no Brasil. Considera as mudanças de expectativas em relação às funções dos diretores de escola, tendo em vista a reforma da educação operada na década de 1990 e a ampliação do acesso à educação pública especialmente a partir dos anos de 1980, para cobrar o desenvolvimento de competências de liderança entre os gestores. Reúne dados sobre formação de diretores em pesquisas brasileiras para oferecer um panorama sobre o tema. Finaliza trazendo ao debate a recente experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação a Educação Pública (PPGP), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Palavras-chaves: formação de gestores, gestão escolar, mestrado profissional.

Introdução

Este trabalho apresenta algumas reflexões sobre a necessidade de novas ações de formação de diretores escolares no Brasil. Passados mais de vinte anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, em que a gestão democrática da educação figura como princípio norteador da organização das unidades de ensino e dos sistemas educativos, ainda estamos às voltas com o desafio de oferecer formação adequada àqueles que estejam à frente de uma comunidade escolar. Além da disposição legal da gestão democrática, pode-se afirmar que a escola mudou de maneira muito significativa nos últimos trinta anos no Brasil. De uma escola pública para poucos, passou a ser uma

escola em que praticamente se atingiu a universalização do acesso ao ensino fundamental. Uma nova escola, um novo público, novos desafios ao seu diretor na tarefa de reunir a comunidade escolar em torno de um projeto educativo.

As pesquisas que consideramos em nossas análises mostram que há formação continuada em oferecimento a gestores da educação, mas que ela ainda é insuficiente. São essas pesquisas que ocupam a primeira seção deste artigo. Apresentamos seus dados relativos à formação continuada de diretores escolares e sua avaliação pelos destinatários dos cursos.

Em seguida, tratamos das mudanças que a gestão escolar sofreu nos últimos trinta anos no Brasil. O diretor não é mais apenas um encarregado de cumprir ordens dos órgãos centrais da educação. A descentralização administrativa, financeira e pedagógica da educação fez da escola um lugar de “interpretação”, além da mera implementação das políticas educacionais. Isso ocorre ao lado de uma significativa mudança na composição social do público que atende à escola. É chegado um bom momento para a reflexão aqui proposta. A associação entre a formação dos diretores, sua atividade e a “eficácia” da escola tem se mostrado relevante em pesquisas recentes na área de Educação.

Finalmente, apresentamos a recente experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), coordenado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Autorizado em 2009 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo oferecer formação pós-graduada a gestores da educação, associando a pesquisa acadêmica às exigências da prática dos sistemas de ensino e escolas. Abrir o debate sobre esse desenho de curso é oportuno no momento em que sua primeira turma inicia as defesas de suas dissertações. Esperamos com isso contribuir com o debate sobre a formação de diretores escolares.

Formação de diretores: algumas evidências

Como foi mencionado na Introdução deste artigo, algumas pesquisas brasileiras têm mostrado que existe um esforço de várias redes de ensino em oferecer formação continuada aos diretores de suas escolas, mas essa formação não tem sido satisfatória no

sentido de oferecer aos gestores auxílio para os desafios que enfrentam no cotidiano. A fonte mais recente para uma constatação desse tipo é a pesquisa **Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares**, coordenada por Heloisa Lück (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2011). Das 24 secretarias estaduais de educação que participaram da pesquisa, 23 afirmaram ter investido em formação para seus diretores nos últimos cinco anos. Estados como São Paulo, Paraná, Maranhão, Roraima, Tocantins, Ceará e Pará informaram ter oferecido mais de 360 horas de formação para seus diretores¹. Mas os conteúdos dos cursos ainda são considerados muito teóricos e pouco auxiliam a desenvolver as competências que a pesquisa sugere que sejam necessárias aos diretores de escola. São elas, a saber: competências de resultado, planejamento, liderança, pedagógicas e administrativas (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2011).

Uma investigação realizada pelo CAEd/UFJF (2009), **Pesquisa Nacional sobre Gestão e Liderança Educacional**, também merece menção. Consistiu em um *survey*, aplicado a diretores de escolas, que permitiu a obtenção de informações sobre o perfil desses gestores, suas atividades no cargo, sua formação e seu processo de escolha. Abrangeu os estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco, Ceará e Rio Grande do Sul. Inseriu-se nas ações da cooperação entre a *Harvard Graduate School of Education* e o CAEd/UFJF para criação do PPGP. Foi aplicado um questionário com 128 questões, entre janeiro e março de 2009, via web. A amostra definida para a pesquisa foi composta por 3000 diretores, em escolas urbanas, com pelo menos 300 alunos. Foram aplicadas três estratificações: por estado, por rede de ensino e por tamanho do município (pequeno, até 100.000 habitantes; médio, entre 100.000 e 500.000 habitantes; e grande com mais de 500.000 habitantes).

A participação dos estados se deu conforme a tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Participação dos entrevistados na pesquisa por estado

Estado	Número de questionários	
	Participação na base prevista	Participação na base efetiva
Ceará	241	223
Minas Gerais	617	532
Pernambuco	249	210
Rio de Janeiro	420	279
Rio Grande do Sul	273	219

¹ Os estados de São Paulo e Ceará também tiveram diretores como entrevistados na pesquisa realizada pelo CAED/UFJF (2009).

Dentre os entrevistados (CAEd/UFJF, 2009), 97,89% têm curso superior: 39,4% em pedagogia, 38,51% cursaram licenciaturas, 19,98% outros cursos em nível superior. Em nível de pós-graduação, 69,96% dos entrevistados cursaram especialização (360 horas), 10,09% têm curso de aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas), 2,5% têm mestrado, 0,16% têm doutorado e 16,83% não têm formação pós-graduada. Sobre ter formação específica na área de administração escolar, 34,32% têm graduação com habilitação em administração escolar, 27,9% têm especialização na área de administração escolar e 36,82% afirmam não possuir (essas eram as frequências mais significativas).

Os números apresentados dessa forma mostram que ainda há uma parcela dos diretores com necessidade de formação específica para a gestão escolar. E considerados os dois anos anteriores à pesquisa (CAEd/UFJF), 41,54% dos entrevistados não haviam participado de atividades de formação continuada. Dentre os 57,63% que afirmaram ter participado de formação continuada no mesmo período mencionado acima, a avaliação sobre o impacto na prática foi como demonstrado abaixo:

Tabela 2 – Avaliação da formação continuada sobre a prática

Descrição	Percentual
Não mudou nada	0,56
Reforçou aquilo que já estava fazendo	16,05
Fez-me rever algumas práticas	27,54
Mudou significativamente as práticas que desenvolvia	6,66
Acrescentou novas práticas, principalmente “didáticas”	10,44
Acrescentou novas práticas, principalmente “gerenciais”	38,75

Fonte: CAEd/UFJF, 2009.

Consideradas as várias competências que os diretores escolares devem reunir, os efeitos da formação continuada ainda são muito tímidos. Seria desejável que produzissem efeitos mais amplos sobre o conjunto de suas atividades. Pelos dados acima, a formação quando ajuda o faz em uma perspectiva ou outra: ajuda nos aspectos pedagógicos ou ajuda nos aspectos administrativos.

Ainda em 2009 também foram divulgados os resultados de duas pesquisas desenvolvidas pela Fundação Victor Civita. Uma dessas pesquisas, **Perfil dos Diretores de Escola da Rede Pública** (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009a), foi realizada em 13 capitais de estados brasileiros e respondida por 400 gestores escolares. Obteve dados

sobre quem são os diretores de escola, o que fazem, as atividades que mais exigem sua dedicação, e seu processo de formação. A outra pesquisa, intitulada **Práticas Comuns dos Diretores Eficazes** (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009b), foi desenvolvida em dez escolas de quatro municípios no estado de São Paulo por um período de três meses. Segundo o coordenador dessa pesquisa, o cientista político Fernando Abrúcio, foram escolhidas unidades escolares em que foi possível, por procedimentos estatísticos, “medir o efeito da boa gestão na aprendizagem”, excluída a influência de fatores sociais, econômicos e culturais do desempenho dos alunos na Prova Brasil (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009b, p. 3). Ambas dirigem a atenção de educadores, pesquisadores e formuladores de políticas para a importância da atuação do gestor em oferecer uma educação de qualidade.

Vale a pena destacar que no caso da pesquisa **Perfil dos Diretores de Escola da Rede Pública**, 80% dos entrevistados afirmaram ter feito pelo menos um curso de gestão (com mais de 40 horas) entre 2006 e 2009, como formação continuada. Com relação à avaliação dos cursos “51% dizem que o curso ensinou novas ferramentas ou programas de trabalho, 41% ressaltam que o conteúdo do curso ajudou na gestão da aprendizagem, 9% dizem que o curso era muito teórico e difícil de ser aplicado na prática” (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2009a, p. 39).

Uma última pesquisa que apresentamos para construir nosso argumento foi realizada e coordenada pela Assessoria Especial de Gestão Escolar da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU). A pesquisa **Perfil dos Gestores Escolares da Rede Estadual do Espírito Santo** (SEDU, 2011) ouviu 380 dos 402 gestores escolares da rede estadual durante os meses de fevereiro e março de 2011. As informações foram coletadas através de um questionário estruturado, autoaplicável, apresentado aos gestores em reuniões previamente agendadas nas 11 Superintendências Regionais de Educação que compõem o Sistema SEDU. Os questionários foram processados por uma equipe de estatísticos da própria Secretaria. Atualmente, a massa de dados originária da pesquisa encontra-se sob a responsabilidade da Subsecretaria de Planejamento e Avaliação da SEDU.

De forma resumida, pode-se dizer que os objetivos da pesquisa eram traçar um perfil do gestor das escolas da rede estadual do Espírito Santo, desde sua formação inicial e continuada, passando pela forma de designação para a função que ocupam,

chegando enfim aos padrões de atuação cotidiana, pressupondo sua jornada de trabalho semanal declarada à pesquisa.

Sobre a formação inicial, 44,6% fizeram sua primeira graduação em Pedagogia. Quando a pergunta foi se a primeira graduação os preparou para a gestão escolar, 75,4% das respostas se concentram entre “não preparou nada”, “preparou muito pouco” e “preparou pouco” (SEDU, 2011). Mas a avaliação em relação à formação continuada de que participaram é bem diferente. Entre os entrevistados, 37,5% e 34,6% creem que os cursos “colaboram muito” e “colaboram”, respectivamente, para melhorar a gestão da escola. As razões para isso se distribuem conforme a tabela abaixo, reproduzida do relatório da pesquisa (SEDU, 2011):

Tabela 3 – Razões pelas quais a formação continuada colaborou

	Percentual
É um curso que me ensinou uma nova ferramenta/programa de trabalho	15,0
O conteúdo pedagógico desse curso me ajudou na gestão da aprendizagem	10,8
Com esse curso, aprendi a interpretar os resultados de avaliação e indicadores em geral	9,7
Com a ajuda do curso, consegui traçar um planejamento para a minha escola	31,8
Outros	5,0
Não sabe/não respondeu	27,8

Fonte: SEDU, 2011.

A maior frequência observada na tabela 3 reforça a revelação da pesquisa coordenada por Heloisa Lück em 2011 (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2011). Os diretores de escola precisam aprender a planejar. Os dados mostram que a melhor avaliação existe quando os gestores identificam no curso uma oportunidade de aprender a “traçar um planejamento” para a escola. Isso pode ser associado ao que foi encontrado pela pesquisa do CAEd/UFJF (2009), que mostra a preferências dos gestores entrevistados pelos cursos em que “práticas” foram acrescentadas a seu cabedal de conhecimento.

Os cursos de pedagogia não oferecem mais a formação para a gestão. As licenciaturas têm a função de preparar para a docência. As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, a partir de 2006, apesar de estabelecerem objetivos amplos para a formação do pedagogo, acabam por transferir à pós-graduação a tarefa de formar profissionais para as funções de administração, de forma geral, da educação básica (AGUIAR et al, 2006). A responsabilidade transferida à pós-graduação e a constatação

de que elementos da prática dos gestores devem estar mais fortemente presentes na sua formação nos instigam a pensar em novos desenhos para cursos que se coloquem na perspectiva da formação continuada. Não é o caso de prescindir da formação teórica ou de um escopo formativo mais amplo, sobre as políticas públicas, análise de indicadores sociais e resultantes dos processos de avaliação, das concepções epistemológicas envolvidas nas escolhas sobre currículo, por exemplo. Mas o desafio pode estar em associar esse conjunto de saberes ao exercício de planejamento, contando com o fato de que planejamento envolve também habilidades de concertação de vontades dentro da comunidade escolar, o que é condição da gestão democrática.

Por que a formação de gestores importa tanto?

Os processos de descentralização das políticas educacionais levados a cabo a partir da década de 1980, numa perspectiva de democratização ou de transferência de responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares, passaram a exigir a tomada de decisões ou a execução de ações pelas equipes escolares, tendo a sua frente os diretores (TEIXEIRA, 2000). Uma compreensão mais apurada sobre como se dá a implementação das políticas educacionais também deposita sobre o “contexto da prática” a responsabilidade pelos resultados que as ações emanadas do Estado produzem. Ou seja, o que ocorre nas escolas, pode colaborar para a produção de sucesso ou fracasso das políticas. Se políticas são textos, seu processo de interpretação começa no momento da demanda, passa pela formulação e chega à sua implementação por uma pluralidade de atores envolvidos em fazê-las funcionar para seus destinatários (BALL, 2001; BALL; BOWE, 1998; MAINARDES, 2006). E o papel que os diretores escolares exercem tem sido relacionado aos resultados de desempenho que o sistema educacional apresenta (MACHADO, 2000; ALVES, 2008).

A década de 1980 inaugurou um período em que a gestão democrática da escola era tida como caminho para a democratização do ensino. Isso se considerando que a presença da comunidade escolar poderia ser condição para a elaboração de um projeto educativo afinado com as expectativas dessa mesma comunidade em relação à escola e meio de colaborar para a disseminação de um modo de vida democrático, via aprendizado de participação política. A escola como espaço público, porque é escola

pública, de que todos participam ou podem participar, porque lida com um bem público que é o conhecimento, porque realiza o direito público à educação, contribuiria para a democratização do país em fase de superação de um regime autoritário. Vários autores apresentam dessa maneira as razões pelas quais a gestão democrática foi tão ansiada na década de 1980 (PARO, 1996; FREITAS, 2000; LÜCK, 2000).

Entre idas e vindas, a eleição direta de diretores se firmou em várias constituições estaduais no final da década de 1980. Por outro lado, governos estaduais voltam atrás nessa decisão alegando inconstitucionalidade do procedimento de escolha de gestores para as escolas (PARO, 1996). Esse momento coincide com a transição para a década de 1990, quando em contexto de crise do Estado, a necessidade de um novo desenho de políticas públicas, critérios de eficiência da gestão e uma perspectiva gerencialista da atuação do diretor escolar produzem uma mudança em relação ao que se espera do ocupante desse cargo. Entre um extremo e outro, o pêndulo oscilou, entre as décadas de 1980 e 1990, de uma posição que pugnava pela figura de um diretor eleito representante da sua comunidade e a de um diretor gerente, capaz de aplicar à escola critérios de eficiência administrativa verificados em setores que não propriamente o da educação (PARO, 1996; CABRAL NETO; ALMEIDA, 2000; FREITAS, 2000). Fora isso, a eleição direta, por si só, não foi garantia de uma gestão democrática, haja vista que o processo não passou incólume aos traços de nossa cultura política que se manifestam de uma forma mais ampla na sociedade (PARO, 1996).

Feito um balanço dessa trajetória, pode-se aderir às preocupações manifestadas por Machado (2000, p. 111):

(...) seria omissão deixar de pontuar, no contexto da formação de gestores, o que já é de amplo conhecimento da sociedade e dos educadores brasileiros: a consideração do contexto dos avanços da gestão escolar no Brasil, desde a Constituição de 1988. Esse movimento foi seguido dos processos de escolha de dirigentes, da constituição dos conselhos escolares e do desenvolvimento de várias experiências bem-sucedidas. Entretanto, parece ser necessária uma ação determinada por outra via: a do desenvolvimento das competências das equipes e lideranças escolares como política capaz de auxiliar a escola pública no cumprimento das incumbências já estabelecidas na LDB, no capítulo que trata da organização da educação, onde a escola aparece, pela primeira vez, como um dos protagonistas da educação nacional, ao lado da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Observou-se, com o passar dos anos, que a forma de escolha, de forma isolada, não garante por parte do gestor escolar o exercício de sua função como é requerida de uma “escola eficaz” (TORRECILLA, 2008, p. 468-469). Vários trabalhos têm chamado a atenção para a necessária posse por parte de diretores escolares de um conjunto de competências para a ocupação de seu cargo. Além das pesquisas já mencionadas neste trabalho, investigação de 1999 realizada no Rio Grande do Sul já mostrava que, dado o amplo leque de atribuições que são transferidas aos diretores, há um cabedal de competências que precisa possuir para ser bem sucedido (CASTRO, 2000). Pesquisas recentes têm apontado forte correlação entre a atuação do gestor escolar como “liderança” (SCHEERENS, 2000) frente a sua comunidade e o desempenho dos alunos de sua escola. Autores, com pontos de vista teóricos diferentes ~~por vezes diferentes~~, têm desenvolvido reflexões em que a ideia de que o gestor precisa reunir um conjunto de capacidades ganha força (WITTMANN, 2000; LIBÂNEO, 2000, para acrescentar aos já mencionados). E isso principalmente quando se tem em mente a necessidade de que ele seja capaz de conduzir um processo de autonomia pedagógica, a autonomia essencial da escola (AZANHA, 1987).

Por falar em autonomia pedagógica, vale a pena recorrer à pesquisa coordenada por Marcelo Burgos² (BURGOS; CANEGAL, 2011). O pesquisador desenvolve um argumento de que a escola percorreu, entre as décadas de 1970 e 1990, uma trajetória que pode ser descrita como “da gestão da pobreza à ênfase no desempenho escolar” (BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 26-28). A escola, depois de receber uma parcela da população que a ela não tinha acesso, tornou-se um local de administração de políticas de cunho assistencialista e de controle. Também sofreu as consequências das políticas de descentralização, características da reforma educacional operada durante a década de 1990. Isso colocou o gestor escolar entre duas tendências reveladas pela pesquisa etnográfica realizadas em duas escolas no Rio de Janeiro e duas escolas em Recife. Uma tendência é a dos “influxos das políticas modernizantes impostas pelos gestores, e outra de baixo, da cultura cristalizada no exercício da atividade do diretor” (BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 41).

² A pesquisa foi feita em uma parceria entre o CAEd/UFJF e o Departamento de Sociologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Os autores concluem com a exata expressão daquilo que julgamos ser necessário para reverter esse quadro.

(...) Além de um forte investimento na capacitação técnica do diretor, será preciso construir politicamente um novo consenso a respeito do papel da escola, incorporando à noção de êxito escolar, não apenas a proficiência dos estudantes em disciplinas específicas, mas também o seu efeito na difusão de valores compatíveis com a república democrática desenhada em 1988. E para essa escola existir, o diretor terá que ter as bases de sua autoridade reconstruídas, aliando competência administrativa e condições institucionais compatíveis com o exercício de uma verdadeira liderança política e pedagógica da escola. (BURGOS; CANEVAL, 2011, p. 42).

Formação profissional de gestores, inovação e algumas considerações finais

É chegado o momento, neste trabalho, de tecer algumas considerações tendo em vista a recente experiência do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) e o que tem realizado de inovação em termos de formação de gestores, tendo em vista as evidências apresentadas anteriormente.

A proposta do PPGP surgiu da iniciativa do CAEd e de professores de cinco unidades acadêmicas da UFJF (Educação, Ciências Humanas, Artes e Design, Administração, Economia). Também da experiência do CAEd em avaliação em larga escala, de seu contato com secretarias estaduais e municipais de educação e de sua experiência na oferta de cursos de formação de gestores, como parte da Rede Nacional de Formação de Gestores da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) – demandas de 2008 e 2009; cursos de aperfeiçoamento e especialização para diretores escolares no Ceará, Goiás, Juiz de Fora.

Dessa convivência com os gestores foi possível adquirir conhecimento e experiência sobre o que seria necessário à sua formação. As pesquisas apresentadas neste trabalho corroboram o que soubemos pela experiência. Diretores de escola atualmente são muito exigidos quanto às várias habilidades que devem possuir. Conhecimentos sobre a legislação educacional e alguns elementos de direito administrativo são base para que ele contribua efetivamente para a implementação de políticas educacionais. Políticas públicas em contexto de descentralização requerem dos vários atores envolvidos com os momentos de sua “prática” uma capacidade de tomar decisões de forma ágil que não é, muitas vezes, necessária quando a formulação e

implementação de políticas acontece de forma muito centralizada. Isso fica mais forte quando se pensa em descentralização de fato, com distribuição de poder, mas ao mesmo tempo com responsabilização pelos atos tomados de forma autônoma. E aí o gestor também precisa conhecer as políticas e identificar o que é espaço de rigidez ou flexibilidade na sua implementação, o que envolve interpretação, na perspectiva já enunciada neste trabalho. Mais ainda, quando se pensa em normas que devem ser seguidas, aliadas à capacidade criativa de formular no âmbito de cada escola o seu projeto educativo, o gestor precisa ser capaz de liderar um processo de debate pedagógico que coloque professores, pais e alunos a cooperar por um projeto de educação pactuado. O gestor não precisa ser especialista no ensino de cada uma das disciplinas ministradas pela escola. No entanto, deveria orquestrar uma discussão curricular que consiga eleger objetivos comuns para o ensino. Conteúdos cognitivos, valorativos e atitudinais que perpassem o trabalho de todos os professores de sua escola com suas respectivas disciplinas. É preciso oferecer a ele, via formação, o adequado entendimento da política curricular como política cultural.

Foi da consideração de todos esses aspectos que a dissertação de mestrado em desenvolvimento no PPGP toma a forma de um Plano de Ação Educacional (PAE). A proposta é que, ao invés de um trabalho com perfil acadêmico, seja elaborado um projeto de ação, decorrente da descrição e análise de um caso de gestão.

Esse modelo de dissertação é elaborado como coroamento do processo formativo. Ao longo de 24 meses, os mestrandos – técnicos de órgãos dirigentes da educação, diretores de escola e graduados interessados no ingresso nas funções de gestão escolar – frequentam disciplinas de políticas educacionais, avaliação da educação, gestão da educação e escolar e sobre desenvolvimento curricular.

A dissertação parte da elaboração de um caso (ELLETT, 2007), que pode ser relativo à formulação ou implementação de uma política ou programa educacional. Como um caso, descreve em detalhes a política, seus documentos, seu conteúdo, destinatários, atores envolvidos nos contextos em questão. Requer de algum modo que pesquisa seja feita para a construção do caso: análise de documentos, entrevistas, aplicação de questionários, aquilo que mais se adequa à obtenção de informações necessárias à reportagem do processo a ser narrado.

Descrito o caso, é momento de buscar referências que auxiliem a análise do caso em questão. A produção acadêmica da área de educação colabora para o entendimento do que acontece na realidade de secretarias, órgãos intermediários e escolas. A expectativa é de que as revelações da pesquisa, as evidências, ajudem a esclarecer os motivos pelos quais a trajetória de uma política ou de um programa tomou um determinado rumo.

Feito isso, cabe ao gestor em formação, futuro mestre, a proposição de um plano de intervenção. São sugestões sobre como agir, o que fazer no contexto descrito e analisado. É um exercício de planejamento. Espera-se, com isso, que a experiência de identificação de uma situação desafiadora, a construção de um diagnóstico, a sensibilidade para perceber como se movem os atores e a apresentação de alternativas sejam componentes de um exercício que forme para o planejamento.

A dissertação do mestrado profissional no modelo proposto pelo PPGP é inovação em relação ao formato adotado em pós-graduação acadêmica. Representa uma novidade, um desafio para o qual se dispuseram os 120 alunos da primeira turma, que defendem seus trabalhos entre julho de outubro de 2012. É de certo modo uma inversão em relação ao que costumeiramente se faz em um trabalho para mestrado acadêmico. Primeiro vem a imersão em uma dada realidade e depois a busca de evidências e teorias que lancem luzes sobre o que acontece no real.

Como primeiro mestrado profissional aprovado pela Capes, colocar em debate essa proposta de dissertação significa a possibilidade de ampliar o debate sobre a formação de diretores escolares. Ressalta a necessidade de encontrar meios de associar o conhecimento da produção acadêmica da área de educação com a capacidade de planejamento e de operacionalização de meios para colaborar na recuperação do papel institucional que a escola deve ter.

Referências bibliográficas

AGUIAR, M. A. da S. et al. Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educ. Soc.** 2006, vol.27, n.96, p. 819-842.

ALVES, F.. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, mai./ago. 2008, p. 413-440.

AZANHA, J.M.P.. Autonomia da escola. In: _____. **Educação: alguns escritos**. São Paulo: Nacional, 1987, p. 143-145.

BALL, S. J.. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, jul./dez. 2001, p. 99-116.

BALL, S. J.; BOWE, R.. El curriculum nacional y su “puesta en práctica”: El papel de los departamentos de materias o asignaturas. **Revista de Estudios del Currículum**. v. 1, n. 2, 1998, p. 105-131.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm>>. Acesso em: 12/12/2009.

BURGOS, M. B.; CANEGAL, A. C.. Diretores escolares em um contexto de reforma da educação. **Pesquisa e Debate em Educação**. v. 1, n. 1, 2011, p. 19-43.

CABRAL NETO, A.; ALMEIDA, M. D. de. Educação e Gestão Descentralizada: Conselho Diretor, Caixa Escolar, Projeto Político-Pedagógico. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000, p. 35-46.

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

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd/UFJF). **Pesquisa Nacional sobre Gestão e Liderança Educacional**. Relatório de pesquisa. Juiz de Fora, MG: CAEd/UFJF, 2009.

ELLET, W.. **The case study handbook**. Boston: Harvard Business School Press, 2007

FREITAS, K. S. de. Uma inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000, p. 47-59.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Perfil dos Diretores de Escola da Rede Pública**. Relatório de Pesquisa. 2009a. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor_escolar.pdf . Acesso em 10/11/2009.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Práticas Comuns dos Diretores Eficazes**. Relatório de Pesquisa. 2009b. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor_escolar.pdf> . Acesso em: 10/11/2009.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares**. Relatório de Pesquisa. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/edicoes-especiais/045.shtml>>. Acesso em: 20/06/2011.

LIBÂNEO, J. C.. **Organização e gestão da escola**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, H.. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000, p. 11-33.

MACHADO, M. A. de M.. Desafios a Serem Enfrentados na Capacitação de Gestores Escolares. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000, p. 97-112.

MAINARDES, J.. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.** 2006, vol. 27, n. 94, p. 47-69.

PARO, V. H.. Eleição de Diretores de Escolas Públicas: Avanços e Limites da Prática. **RBEP**, Brasília, v.77, n.186, maio/ago. 1996, p. 376-395.

SCHEERENS, J.. **A Mensuração da Liderança Escolar = Measuring School Leadership**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ESPÍRITO SANTO (SEDU). **Perfil dos Gestores Escolares da Rede Estadual do Espírito Santo**. Relatório de Pesquisa. SEDU-ES, Vitória, 2011.

TEIXEIRA, B. de B.. **Por uma escola democrática: colegiado, currículo e comunidade**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP, 2000.

TORRECILLA, F. J. M.. Um panorama da pesquisa ibero-americana sobre a eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J.F.. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: UFMG, 2008, p. 466-481.

WITTMANN, L. C.. Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun. 2000, p. 88-96.