



**Patrícia Alessandra Gomes Leal**



Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

[pateduca@hotmail.com](mailto:pateduca@hotmail.com)

# **POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES ESCOLARES NO BRASIL: UM RECORTE DO CENÁRIO LUDOVICENSE NO PERÍODO DE 2002- 2008**

## **RESUMO**

O presente artigo busca analisar a política de formação continuada dos gestores escolares no Brasil, com um recorte do cenário ludovicense no período de 2002 a 2008. Utilizou-se como procedimentos metodológicos pesquisa bibliográfica, documental e de campo, mediante a aplicação de questionários juntos aos gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, formadores dos gestores, coordenação do eixo gestão, secretário de educação que participaram do programa de formação no período analisado. Apresenta-se um breve contexto histórico da política de formação continuada no Brasil e dados sobre a análise da política de formação continuada no município de São Luís, implementada por meio do Programa de São Luís te Quero Lendo e Escrevendo - PSLTQLE da Secretaria Municipal de Educação-SEMED e suas implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís- MA. Conclui-se que a formação continuada, por si só, garantirá a efetivação da gestão democrática nos espaços escolares, porém algumas ações formativas poderão contribuir para a construção de processos mais democráticos e participativos no âmbito das escolas públicas.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Gestores Escolares. Gestão Democrática.

## **CONTINUING EDUCATION POLICY OF SCHOOL MANAGERS IN BRAZIL: A CUTOUT OF THE LUDOVICAN SCENARIO IN THE PERIOD 2002-2008**

## **ABSTRACT**

This article seeks to analyze the policy of continuing education of school managers in Brazil, with a cutout of the Ludovic scenario in the period from 2002 to 2008. Methodological procedures were used as bibliographic, documentary and field research, through the application of questionnaires with school managers, pedagogical coordinators, teachers, trainers of managers, coordination of the management axis, secretary of education who participated in the training program in the period analyzed. We present a brief historical context of the policy of continuing education in Brazil and data on the analysis of the policy of continuing education in the City of São Luís, implemented through the Program of São Luís I Want you to Read and Write - PSLTQLE of the Municipal Department of Education-Semed and its implications in the management of the municipal public schools of São Luís-MA. It is concluded that continuing education, on its own, will guarantee that the implementation of democratic management in school spaces, but some formative actions may contribute to the construction of more democratic and participatory processes within public schools.

**Keywords:** Continuing Education. School Managers. Democratic Management.

Submetido em: 26/06/2018

Aceito em: 07/02/2019

Ahead of print em: 09/03/2019

Publicado em: 25/04/2019



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p94-114>



## **I INTRODUÇÃO**

Compreendemos que, no contexto político-educacional, o papel articulador da gestão escolar é de suma importância para a definição de metas que favoreçam mudanças efetivas nas práticas educativas, visando à concretização das aprendizagens e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação ofertada pela escola. Dessa forma, entendemos que o processo de formação continuada deve contribuir com a qualificação do gestor escolar, na perspectiva da democratização e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social.

Este artigo decorre da dissertação de mestrado apresentada no ano de 2015 no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão PPGE/UFMA, cujo objetivo foi a análise da política de formação continuada dos gestores escolares e suas implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís-MA, tendo o Programa São Luís, te Quero Lendo e Escrevendo- PSLTQLE como foco do estudo desenvolvido.

Realizada a pesquisa por meio de procedimentos metodológicos, a saber: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Inicialmente apresenta-se uma análise do contexto histórico da política formação continuada no país, destacando cenários relevantes, posteriormente, discorre-se sobre a política de formação continuada no município de São Luís, implementada por meio do Programa de São Luís te Quero Lendo e Escrevendo - PSLTQLE da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, destacando-se suas implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís- MA, no período de 2002 a 2008.

A pesquisa de campo realizou-se por meio da aplicação de questionários aos gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, formadores dos gestores, coordenação do eixo gestão, secretário de educação do período que compreendeu a pesquisa. Foram escolhidas duas escolas do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de ensino de São Luís-MA, sendo uma da zona rural e uma da zona urbana.

## **2 POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

A formação continuada dos profissionais da educação não se constitui temática recente, pois, de acordo com Candau (1996), esteve presente no contexto educacional desde o início do século XX, sendo utilizadas diferentes terminologias que assumem conceitos etimologicamente diferentes, assumindo

distintas orientações e concepções quanto à essência do seu desenvolvimento, sendo alvo de questões divergentes que circundam as academias e os diversos espaços educacionais.

Segundo Marin (1995, p. 14) o termo reciclagem se fez presente, prioritariamente na década de 1980, impregnado de uma visão do censo comum de “atualização pedagógica”, muitas vezes desconsiderando os saberes dos educadores:

[...] a adoção desse termo e sua concepção em nosso meio educacional levaram à proposição e a implementação de cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos que tomam parcelas muito reduzidas do amplo universo que envolve o ensino, abordando o de forma superficial.

Quanto à terminologia de treinamento como concepção de tornar o indivíduo apto para a realização de uma determinada atividade, comumente desenvolvida sob a forma de oficinas e cursos práticos, com carga horária reduzida, carece de análises e aprofundamento teórico e, sobretudo, de criticidade.

Já o termo capacitação, utilizado com muita recorrência, tendo como objetivo tornar o sujeito habilitado, capaz de acumular conhecimentos teóricos para uma utilização prática futura, normalmente, faz uso do discurso apelativo da redenção por meio deste.

O sentido de aperfeiçoamento baseia-se na concepção de tornar o sujeito o mais perfeito possível, todavia essa concepção é condenada por Marin (1995, p. 16) ao afirmar que: “[...] não é mais possível, hoje, pensar no processo educativo como aquele conjunto de ações capaz de completar alguém, de torná-lo perfeito, de concluí-lo, sob pena de negar a raiz da própria educação, ou seja, a ideia da educabilidade do ser humano”.

Os termos educação permanente, formação continuada e educação continuada são destacados por alguns estudiosos na mesma categoria, por apresentarem semelhanças de concepção ao considerarem os saberes anteriores, o processo de formação e as práticas cotidianas. Constituem-se, também de natureza complexa, podendo ser abordadas e analisadas a partir de diferentes dimensões e enfoques.

Nóvoa (1995) destaca que a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas é constituída por acumulação de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de sua identidade pessoal, portanto, torna-se imprescindível investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Desse modo, a formação continuada é condição peremptória pela própria natureza do saber e do fazer humano, como práticas que se transformam constantemente. As realidades são dinâmicas e os saberes construídos necessitam ser revisitados e ampliados, embasados na relação dialética entre teoria e prática, por meio da reflexão, análise e problematização das ações desenvolvidas no âmbito escolar. Considerando que a unidade entre teoria e prática é condição imprescindível para que ocorra a práxis

transformadora da realidade, pois é a teoria capaz de possibilitar o conhecimento da realidade, como elemento estruturante para a transformação pretendida, deve ser compreendida como tempo e espaço de construção e de significação, sendo o sujeito em formação o protagonista do seu próprio cenário (FARIAS, 2006).

Nessa perspectiva, Vasquez (1968, p. 207) afirma que:

Se teoria não muda o mundo, só pode contribuir para transformá-lo. Ou seja, a condição de possibilidade - necessária, embora não suficiente – para transitar conscientemente da teoria à prática e, portanto, para que a primeira (teoria) cumpra uma função prática, é que seja propriamente uma atividade teórica, na qual os ingredientes cognoscitivos e teleológicos sejam intimamente, mutuamente considerados.

A partir dessa proposição, inferimos que uma formação que tenha compromisso real com a melhoria educacional deve considerar as necessidades reais vivenciadas pelos sujeitos e não se basear na exclusividade dos planejamentos em gabinetes, com interesses duvidosos de melhoria concreta da educação, atrelados a narrativas redentoras, ao considerar que somente ela será capaz de resolver todas as mazelas educacionais, atribuindo ao sujeito individualmente a responsabilidade heroica de superação dos desafios e ou indicadores pré-estabelecidos, na expectativa de deixarem de ser os culpados atuais para os responsáveis por feitos heroicos ou até mesmo mágicos, garantindo as devidas proporções.

Outro aspecto a ser considerado é que, apesar de a escola ser um ambiente privilegiado para o desenvolvimento da formação cognitiva do indivíduo, pois, conforme Veiga (1996, p. 144) constitui-se “espaço fecundo de interação dos saberes, sendo uma organização das relações sociais entre os indivíduos dos diferentes segmentos” (VEIGA, 2003,p.36), é também o lugar onde se constroem condições objetivas e subjetivas do trabalho pedagógico, mesmo sob as múltiplas determinações do sistema educacional e da realidade social que, por si só, não garante que tal processo formativo ocorra, necessitando que haja condições favoráveis no contexto do coletivo.

Nessa perspectiva, Candau (1996, p.144), esclarece que:

Não é o simples fato de estar na escola e desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetidora, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, [...] uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar.

Portanto, a relevância da formação continuada para o aprimoramento e desenvolvimento de todos os profissionais da educação torna-se imprescindível e, no caso específico da formação dos gestores escolares, deve orientar para o reconhecimento das dificuldades e propor formas significativas de superação das práticas que já não respondem à realidade atual, portanto torna-se de fundamental importância, garantir a participação ativa dos atores envolvidos no cotidiano educacional, de maneira a organizar o funcionamento da escola com maior transparência nas ações da gestão escolar.

Com base nessas implicações e diante do cenário atual de mudanças constantes, justifica-se que o gestor escolar amplie constantemente seu universo de conhecimento, adquirindo as competências necessárias para a sua ação diária. A atual conjuntura exige do gestor escolar, dentre outras características, a habilidade de convivência coletiva, capacidade de gerenciar um ambiente cada vez mais complexo, criação de novas significações em um ambiente instável, capacidade de abstração, manejo de tecnologias emergentes, visão de longo prazo, disposição para assumir responsabilidade pelos resultados, capacidade de comunicação (saber expressar-se e saber escutar), improvisação (criatividade), disposição para fundamentar teoricamente suas decisões, comprometimento com a emancipação e autonomia intelectual dos funcionários, atuação em função de objetivos, visão pluralista das situações, disposição para cristalizar suas intenções (honestidade e credibilidade) e conscientização das oportunidades e limitações (LIBÂNEO, 2001)

O Ministério da Educação (MEC), em observância ao que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB nº. 9.394/1996, que define atribuições para a União, os estados e municípios, no art.8º, dispõe que cabe à União “coordenar a política nacional de educação articulando os diferentes níveis e sistemas de ensino [...]”, (BRASIL, 1996), incumbência esta que se refere também à coordenação da política de formação continuada. Assim, a referida Lei atribui a responsabilidade da formação continuada dos profissionais da educação e determina aos institutos superiores de educação e aos sistemas de ensino nos artigos 63 e 67, respectivamente, que:

Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão:

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. [...]

Art. 67º. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:[...]

II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, importa considerar que a Constituição Federal de 1988, no artigo 214 definiu: “A lei estabelecerá que o PNE, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação [...]” (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, preconiza no seu artigo 87, parágrafo 1º, que a União deveria encaminhar ao Congresso Nacional, no prazo de um ano, uma proposta do PNE. (BRASIL, 1996).

Desse modo, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, no segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso. Após tramitarem durante dois anos no Congresso Nacional duas propostas de PNE, uma do governo e outra proposta de PNE da sociedade, foi aprovado o PNE para o período de dez anos, compondo nesta Lei majoritariamente as propostas do governo, pois o substitutivo que compôs o PNE absorveu a maioria das metas contidas no

projeto do executivo (75% da pauta proposta do MEC), enquanto uma parcela bem menos expressiva de reivindicações do projeto da oposição foi atendida (27% foram contempladas no PNE aprovado).

No que concerne à valorização dos profissionais da educação, o plano indicou que tal valorização seria adquirida através da política global de magistério, reconhecendo teoricamente a necessidade urgente de implantação, pelos sistemas de ensino, de políticas de formação dos profissionais da educação, que dessem garantias de desenvolvimento intelectual contínuo.

Próximo ao término de vigência do PNE (2001-2010) foi instituído o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), por meio da Portaria Normativa nº. 9 de 30 de junho de 2009, compondo uma das ações de valorização dos profissionais da educação e, portanto, compondo a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Esse plano configura-se como o resultado de um conjunto de ações do Ministério da Educação - MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas de educação superior, para oferecer formação aos professores sem formação adequada à LDB, Lei nº 9394/96 ou que atuam fora da área de formação.

Ressaltamos que com relação a formação continuada dos gestores escolares, as metas 34 e 35 do PNE (2001-2010) estabelecem que:

[...] em todos os Estados, com a colaboração dos Municípios e das universidades, programas diversificados de formação continuada e atualização visando à melhoria do desempenho no exercício da função ou cargo de diretores de escolas.

35. Assegurar que, em cinco anos, 50% dos diretores, pelo menos, possuam formação específica em nível superior e que, no final da década, todas as escolas contem com diretores adequadamente formados em nível superior, preferencialmente com cursos de especialização. (BRASIL, 2001, p. 31)

Contudo, ao fazer a definição de metas e desafios significativos, o referido plano apresenta, em alguns casos, “limites de formulação”, sem apresentar estratégias de ação e demarcação de responsabilidades para a efetivação do proposto. Assim, conforme Dourado (2010, p. 684), consolidou-se como um “[...] plano formal, marcado pela ausência de mecanismos concretos de financiamento”.

Neste plano, o processo de formação inicial e continuada é contemplado pelo programa Universidade Aberta do Brasil- UAB, por meio de um sistema nacional de ensino superior à distância, para capacitar os educadores da “Educação Básica pública que, ainda, não têm graduação, formar novos docentes e propiciar formação continuada” (BRASIL, 2007).

Convém ressaltarmos que, com o fim do período decenal do PNE- (2001-2010), o país mobilizou-se para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação, compreendendo os anos de 2014-2024, em que foram realizadas as conferências de educação municipais, estaduais e também do Distrito Federal, de caráter preparatório para a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que ocorreu no primeiro semestre do ano de 2010. A partir de então, foi elaborado o documento final da CONAE, cuja temática

era: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. O documento é composto de sete eixos, o Eixo IV trata da Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação e reconhece que o quadro de formação inicial e continuada não é satisfatório no país, pois o “setor privado responde por 74% das matrículas em cursos de graduação presenciais” (BRASIL, 2007).

Assim, o atual PNE Lei 13.005/2014 estabelece 10 diretrizes, 20 metas e 253 estratégias para a educação, entre as quais, destaca-se a estratégia 8 que se refere à formação continuada dos gestores escolares, da meta 19, que trata da efetivação da gestão democrática da educação, que trata da formação continuada dos gestores escolares.

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (BRASIL, 2014).

Ressaltamos que a formação continuada constitui-se como mecanismo capaz de contribuir para a tematização da prática, possibilitando o aperfeiçoamento profissional e a construção da identidade da escola, numa relação direta com a concepção do tipo de sociedade e de educação que se pretende construir.

### **3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES ESCOLARES: ALGUNS CENÁRIOS RELEVANTES**

Sem a pretensão de esgotar o assunto, mas sim de refletir sobre práticas de formação de gestores mais relevantes ou de maior impacto no país no período de 2002 a 2008, buscamos selecionar três programas específicos, com suas concepções formativas: O Programa “Circuito Gestão”, SEE/SP-2001/2004; O Programa “Progestão” CONSED/ME- 2004/2005 e o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica.

O Programa Circuito Gestão foi implantado em 2000 no estado de São Paulo, servindo de referência para a implantação do mesmo em outros estados do país. Esse programa destinava-se à formação continuada dos gestores da rede pública estadual (diretores, vice-diretores, coordenadores, supervisores, dirigentes e assistentes técnicos pedagógicos das diretorias de ensino). Também se baseava na construção do perfil de um líder, que deveria pautar-se nas seguintes características: flexibilidade; criatividade; assertividade; domínio da oratória; motivação para a superação dos desafios; exercício de autoridade; envolvimento da equipe; equilíbrio entre ações de controle e práticas da negociação; disciplina; desenvolvimento de seu potencial; possuir visão pluralista e ter entusiasmo e paixão.

A concepção do programa compartilhava dos princípios produtivistas e pragmatista, que tem como princípios a relação custo/benefício, carecendo de articulação com a dimensão política da educação e a substituição do modelo burocrático de gestão para o modelo gerencial. Tais princípios atendem aos preceitos adotados nos documentos publicados pelos organismos multilaterais como o Banco Mundial, CEPAL e UNESCO, bem como da chamada Revolução Gerencial (transposição de teorias empresariais para a gestão escolar), objetivando a eliminação das lutas de caráter político nas escolas. Assim, a racionalidade administrativa é referência para as mudanças na gestão e, conseqüentemente, segundo Oliveira (2006, p. 98): “a contenção de gastos e a otimização dos recursos passam a ser o principal alvo das políticas”.

O Programa de Capacitação à Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO) consiste numa ação de formação continuada em serviço, organizado na modalidade à distância, (com alguns momentos presenciais) para gestores escolares que atuam nas redes públicas de ensino dos vários estados brasileiros. Tendo como idealizador o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e como parceiros as secretarias estaduais de Educação, no início (final da década de 1990), o programa contou com apoio e cooperação da Fundação FORD, da Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) e da Fundação Roberto Marinho. De acordo com as orientações gerais do programa, os objetivos gerais e específicos do Progestão são:

O objetivo geral do Programa é ‘formar lideranças escolares comprometidas e focada no sucesso dos alunos das escolas públicas de ensino fundamental e médio’. Seus objetivos específicos visam: contribuir para desenvolver um perfil de liderança democrática; desenvolver competências em gestão escolar; valorizar a prática profissional dos gestores escolares; desenvolver a autonomia de estudo dos gestores na perspectiva de sua formação continuada; estimular a formação de redes de intercâmbio de experiências e informações em gestão escolar; fortalecer o processo de democratização e autonomia das escolas públicas. (BRASIL, 2001, p. 3)

De acordo com o relatório da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão, foi realizada a adesão ao programa no ano de 2001, sendo executadas ações formativas no ano da adesão e no seguinte, a saber: capacitação dos multiplicadores; elaboração do guia de implementação; processo de seleção dos tutores; formação continuada; acompanhamento e avaliação do programa; elaboração de relatórios mensais das atividades desenvolvidas. Nos anos de 2005 e 2006, as ações formativas do Programa, porém, apenas para as equipes gestoras das escolas do Ensino Médio, sendo executado através de parceria entre a SEDUC e o Instituto de Pesquisas Sociais e Aplicadas (IPSA), compreendendo um total de 1.883 cursistas, 402 escolas e 152 municípios. Nos anos subsequentes, não foram mais realizadas ações formativas pelo Progestão. Esse programa de formação constitui-se por módulos que se compõem de cadernos de estudo. Estes por sua vez, são de fácil leitura, com atividades que sugerem relacionar teoria e prática, entretanto, os temas são tratados de forma aligeirada, dificultando o aprofundamento teórico necessário, embora sugira uma bibliografia complementar.

Outro aspecto que merece destaque, mas que não se constitui uma particularidade apenas do Progestão, mas sim uma forte característica dos programas de formação continuada, é a tendência da dependência da eficácia da gestão escolar como a única responsável por todas as resoluções dos problemas, por seus sucessos ou fracassos, enfatizando uma visão pragmática, individualista e competitiva.

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Curso de Especialização dos Gestores Escolares lançado no ano de 2004, pelo Ministério da Educação (MEC) na gestão do então ministro Tarso Genro, tendo início no ano de 2005, configurou-se como uma ação experimental, por meio do projeto piloto, com o curso de extensão em gestão escolar, com carga horária de 100h. Esse Programa teve o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP como coordenador de sua ação, em parceria com a Pontifícia Universidade Católica - PUC de São Paulo e com as secretarias estaduais de educação, com foco na formação continuada dos gestores da educação básica.

Posteriormente, o programa de formação continuada passou a compor uma das ações das políticas públicas para a educação básica, desenvolvidas e inseridas no Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE). Ações, estas, que foram planejadas com o intuito de serem aplicadas por meio do regime de colaboração entre os entes federados, a saber, estados, municípios e a União. Segundo o Ministério da Educação, o programa surge da necessidade:

[...] de se construir um processo de formação de gestores escolares, que contemple a concepção do direito à educação escolar em seu caráter público de educação e a busca de sua qualidade social, baseada nos princípios da gestão democrática, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana (BRASIL, 2009c, p.9).

De acordo com o documento que institui as diretrizes do programa, o mesmo visa “contribuir com a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública, de modo que disponham de elementos teórico-práticos que viabilizem uma educação escolar básica com qualidade social” (BRASIL, 2009c, p.6). E, objetiva:

[...] aprimorar a formação do gestor escolar das escolas públicas da educação básica; Contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social; Estimular o desenvolvimento de práticas e gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, no desempenho escolar. (BRASIL, 2009c, p.10)

Desse modo, o projeto piloto foi desenvolvido na modalidade de educação à distância, tendo como tutores especialistas na área, envolvendo um quantitativo de quatrocentos gestores em efetivo exercício nas escolas públicas de educação básica, de alguns estados e municípios do país, a saber: Espírito Santo (região Sudeste); Rio Grande do Sul, Ceará, Pernambuco, Bahia, Piauí, Rio Grande do Norte (região Nordeste); Santa Catarina (região Sul); município de Palmas/TO (região Norte) e Mato Grosso (região Centro-Oeste).

Segundo Aguiar (2011), o MEC justificou a necessidade da formação dos gestores devido ao baixo rendimento dos alunos no censo escolar de 2004 e nos resultados das avaliações do Sistema Nacional de Avaliação-SAEB. Nesse sentido, diz Aguiar (2011, p. 69): o MEC afirma que a “melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas estaria relacionada ao fortalecimento de uma gestão escolar democrática, participativa e que garantisse mudanças”.

Com o fim da primeira etapa, no ano de 2006, assumiu o ministério da educação, o ministro Fernando Haddad, fazendo parte das mudanças políticas e administrativas, por conseguinte, o Programa deixou de ser coordenado pelo Inep, passando a ser coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC). Essa mudança tinha como objetivo garantir maior unidade dos programas relacionados à educação básica, não mais o configurando como uma ação experimental, mas sim como um Curso de Pós-graduação (lato sensu) em Gestão Escolar, com carga horária de 400 horas. Tal curso foi destinado aos gestores e vice-gestores da educação básica em pleno exercício da função.

De acordo com o MEC (BRASIL, 2009a) um dos fatores que contribuíram para elaboração do Curso de Especialização em Gestão Escolar foram os dados do Censo Escolar/2007, que apontavam para uma realidade da gestão escolar, no Brasil, bastante diversa no que se referia à formação dos dirigentes escolares. Do contingente geral desses, 29,32% possuíam apenas formação em nível médio, predominantemente nos estados das regiões norte, nordeste e centro-oeste. Com relação ao percentual desses dirigentes com formação em nível superior, foram registrados 69,79%, enquanto apenas 22,96% possuíam curso de pós-graduação lato sensu/especialização.

Baseado nesses argumentos, o MEC implantou o Curso de Especialização em Gestão Escolar com foco na formação continuada dos gestores da educação básica, em nível de pós-graduação *lato sensu*, na modalidade de educação à distância, tendo como carga horária 400 horas. O projeto de implantação do curso tem como princípio norteador a concepção da gestão democrática das escolas como uma das “dimensões que pode contribuir significativamente para viabilizar o direito à educação como um direito universal”. (BRASIL, 2007, p.7).

Assim, considera tal princípio como foco das atividades formativas do curso, uma vez que afirma estar em consonância com os documentos oficiais que legalizam a educação e dispõem sobre o princípio da gestão democrática nos sistemas de ensino, fazendo referência aos documentos oficiais da União, a saber: A Constituição Federal de 1988 nos artigos 205 e 206; A LDB nº 9.394/96, reconhecendo esse princípio no seu art. 3º inciso VIII, quando repassou aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática do ensino; o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010. Lei nº 10.172, nas suas diretrizes, que afirma a necessidade de “[...] uma gestão democrática e participativa, especialmente no nível das escolas [...]”, fixando também como uma de suas metas para a gestão:

[...] estabelecer, em todos os estados, com a colaboração dos municípios e das universidades, programas de curta duração de formação de diretores de escolas [...]. O Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (PDE) que estabelece entre as suas diretrizes a gestão democrática como princípio da educação nacional, considerando como marco obrigatório em instituições escolares. (BRASIL, 2001).

O curso teve uma estrutura formada por três eixos: o direito à educação e a função social da escola básica; políticas de educação e gestão democrática da escola; projeto político-pedagógico e práticas democráticas da gestão escolar (BRASIL, 2009b). Tais eixos têm enfoque nas concepções e práticas de gestão democrática, considerando que a gestão democrática ainda está distante de ser uma realidade na maioria das escolas.

De acordo com o projeto, a concepção formativa do mesmo, parte do entendimento de que a educação continuada é um dos direitos dos profissionais da educação e que, portanto, “é dever das instituições formadoras criar condições para sua operacionalização, associada ao exercício profissional na escola, devendo possibilitar atualização, aprofundamento, complementação e ampliação de conhecimentos”. (BRASIL, 2007, p. 11). Nesse sentido, o MEC propôs:

[...] uma formação profissional, por meio da educação à distância, baseada na dialética entre a teoria e a prática, valorizando a prática profissional como momento de ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização dessa, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato. (BRASIL, 2007, p.12)

Ressaltamos que o curso de especialização em gestão escolar ocorreu em parceria com algumas instituições relacionadas diretamente com o processo educacional, assim, foram realizadas as parcerias com Instituições de Ensino Superior, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME)<sup>1</sup>

A parceria com as instituições de ensino superior refletiu na aproximação com as universidades federais, tendo como foco que o programa se inserisse nos programas de pós-graduação em educação das universidades, o que veio a representar um desafio significativo no seu desenvolvimento do programa, conforme destaca Aguiar (2011, p. 73):

[...] algumas reitorias, ao receberem da Secretaria de Educação Básica (SEB) a convocação para a oferta da especialização, entenderam que se tratava de um curso a distância e que a responsabilidade por sua execução deveria ser dos núcleos ou setores responsáveis por esta modalidade no âmbito da universidade. Este entendimento sobre a localização do curso nestas IES pode ser considerado um dos principais fatores que interferiram em sua operacionalização,

---

<sup>1</sup> UNDIME é uma associação civil, sem fins lucrativos, constituída no dia 10 de outubro de 1986. Sua sede se localiza na capital da República, em Brasília. De lá é coordenada toda a rede de participação de seus membros e seccionais, dando destaque às ações que tenham por objetivo central a formulação de políticas educacionais. A sua missão é articular, mobilizar e integrar os dirigentes municipais de educação para construir e defender a educação pública com qualidade social. Por meio da Undime, as secretarias municipais de educação podem estabelecer redes solidárias de troca de informações e experiências. [www.undime.com](http://www.undime.com). Acesso em 02 de setembro de 2014.

tendo em vista o distanciamento que se verifica entre os núcleos de EAD e as faculdades e centros de educação.

Destaca-se que ocorreu, também, a aproximação com algumas entidades educacionais, tais como: Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas (FORUMDIR) e UNESCO, configurando-se como uma estratégia de consolidação do curso de especialização.

Ainda nesse contexto, foi organizado um grupo de professores encarregados de formular a versão final do projeto do curso de especialização em gestão escolar, sendo considerada a realidade regional do país. O curso se configurou na modalidade à distância, com alguns momentos presenciais.

A prioridade do MEC, no que diz respeito à formação dos gestores, definiu como critérios para atendimento, os municípios e escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>2</sup> e teve por base os seguintes critérios mínimos:

[...] ter concluído curso de graduação plena; ser gestor, efetivo e estar em exercício, de escola pública municipal e/ou estadual de educação básica; disponibilidade para dedicar-se ao curso; estar disposto a compartilhar o curso com o coletivo da escola; evidenciar disposição para construir, com a comunidade escolar e local, o projeto político-pedagógico no estabelecimento de ensino onde atua. (BRASIL, 2009b).

Considerando os requisitos mínimos para o ingresso no curso de especialização, o processo seletivo deveria ser realizado pelas universidades, ocorrendo em duas etapas: uma pré-inscrição sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e, posteriormente, uma seleção técnica para que fossem preenchidos os números de vagas oferecidos. Também, teve como meta final estabelecida alcançar o número de 24.200 gestores da Educação Básica em exercício nas redes públicas.

No Maranhão, o Curso de Especialização em Gestão Escolar foi oferecido pela Universidade Federal do Maranhão nos anos de 2008 e 2010, abrangendo 10 polos geográficos para atender todo o Estado. Esses foram selecionados observando-se tanto as demandas e as diretrizes do MEC quanto ao oferecimento aos municípios de baixo IDEB. Assim, em 2008, foram atendidos os núcleos localizados nos municípios de: São Luís, Imperatriz, Balsas, Santa Inês, Barra do Corda, Codó, Pinheiro e Chapadinha e, em 2010, os núcleos de São Luís, São João dos Patos, Santa Rita, Codó, Chapadinha, Santa Inês, Porto Franco, Pinheiro e Imperatriz.

---

<sup>2</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo INEP em 2007, representa a iniciativa de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no censo escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP-SAEB para as unidades da federação e para o país, e a prova Brasil para os municípios. [www.portal.inep.gov.br/web/portal-ideb](http://www.portal.inep.gov.br/web/portal-ideb). Acesso em 01 de setembro de 2014.

O conteúdo programático do curso foi de responsabilidade do MEC, que fez uso da plataforma de moodle – Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) <sup>3</sup> e foi organizado em espaços intitulados de salas ambientes, denominados: Introdução ao Ambiente Virtual e ao Curso (40 horas); Fundamentos do Direito à Educação (60 horas); Políticas e Gestão da Educação (60 horas); Projeto Vivencial (120 horas); Planejamento e Prática de Gestão Escolar (60 horas); Tópicos Especiais (30 horas); Oficinas Tecnológicas (30).

Considerando os aspectos metodológicos no início do curso, ocorreram encontros presenciais com carga horária de oito horas por salas individualmente e mais cinco encontros na sala do projeto vivencial, que tiveram por objetivo o desenvolvimento de projetos de intervenção, articulados com o Projeto Político Pedagógico da escola<sup>4</sup> sendo trabalhada a elaboração ou reelaboração do PPP, levando em consideração a realidade de cada escola, uma vez que se encontrava em momentos distintos com relação a esse documento.

Quanto ao processo de avaliação, as diretrizes definiram que o processo avaliativo dos participantes seria organizado pela equipe de docentes, especialistas, assistentes e coordenação. As avaliações se configuraram na perspectiva do acompanhamento e foram desenvolvidas de modo contínuo, baseado na concepção investigativa.

## **4 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES ESCOLARES D REDE PÚBLICA DE ENSINO MUNICIPAL DE SÃO LUÍS – 2002-2008.**

A política de formação continuada dos gestores escolares da Rede pública Municipal de São Luís-MA no período de 2002 a 2008, caracterizou-se por meio da ação formativa dos gestores escolares, como eixo do Programa São Luís te Quero Lendo e Escrevendo – PSLTQLE.

O desenho desse programa se estruturava em eixos que se configuravam metodologicamente para assegurar ações formativas nos diversos segmentos da educação municipal. Assim, a configuração se delineava nos eixos: Gestão, Formação, Avaliação, Rede Social Educativa e Acompanhamento.

---

<sup>3</sup> Ambientes virtuais de aprendizagem (learning environment) são softwares que auxiliam na montagem de cursos acessíveis pela Internet. Elaborado para ajudar os professores no gerenciamento de conteúdo para seus alunos e na administração do curso, permite acompanhar constantemente o progresso dos estudantes. Como ferramenta para EAD, são usados para complementar aulas presenciais. Acesso em 01.09.2014. [www.org/wiki/Ambientevirtualdeapredizagem](http://www.org/wiki/Ambientevirtualdeapredizagem).

<sup>4</sup> Segundo Libâneo (2004), é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. Segundo Gadotti (2000), todo projeto pedagógico da escola é também político, O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola.

De acordo com o relatório da SEMED, no Eixo Gestão, foram desenvolvidas as ações de reestruturação da política educacional; a autonomia escolar através da concepção de gestão democrática; ampliação das competências profissionais em busca de uma educação de qualidade; formação continuada dos gestores, oferecida pela rede, tendo como meta inicial discutir o regimento interno das escolas, a elaboração do projeto político pedagógico de cada unidade de ensino e a criação e/ou fortalecimento do conselho escolar, como possibilidades de democratização da gestão das escolas.

A proposta de formação continuada dos gestores escolares tinha por objeto, a organização do espaço escolar com foco no projeto político pedagógico, relacionando a gestão escolar com os estabelecimentos das políticas educacionais, considerando que as mesmas se efetivam no cotidiano dos espaços escolares, requerendo a observação e ação direta dos sujeitos que a compõem, uma vez que tais espaços constituem o segmento político de implementação das políticas educacionais. Portanto, questionamos se os resultados atenderiam aos objetivos propostos, pois compreendemos que uma proposta de formação continuada deve ser concebida como espaço de ressignificação da prática, a partir de uma nova construção teórica, de um novo paradigma, mesmo porque a simples definição dessas ações por leis e decretos, como já afirmados anteriormente, não garantem o processo de democratização da gestão, mas sim, a compreensão dessa ação como algo legítimo por meio do envolvimento, comprometimento e participação ativa dos membros da comunidade escolar na realização das ações planejadas e decididas, a partir de um processo de tomada de decisão coletiva.

Para o Eixo Gestão foram elencados dez objetivos, intitulados de objetivos estratégicos, que subsidiariam essas ações:

[...] analisar as diferentes representações das funções dos atores da comunidade escolar e como estas se relacionam na organização do espaço concebido (a concepção que a instituição tem do espaço escolar), percebido (como os diferentes atores percebem o funcionamento desse espaço) e real (fatos ocorridos na organização e nas relações dos diferentes atores) e com o projeto político-pedagógico; explicitar e tematizar os fatores que inibem/promovem os processos de aprendizagem organizacional nas escolas; aprofundar a discussão da concepção de núcleos; analisar a forma como o gestor compreende a sua função na comunidade escolar; articular outros projetos existentes na SEMED como o Programa São Luís, te Quero Lendo e Escrevendo; retornar/rediscutir/reelaborar o Regimento da Rede de Escolas Municipais de São Luís; entender as diferentes dimensões do projeto político-pedagógico; aproximar o espaço de formação de gestores do espaço real da escola; consolidar o registro como uma prática individual, coletiva e institucional;

Investir na formação de uma comunidade leitora. (SÃO LUÍS, 2004, p.127)

O projeto compreendia a organização do espaço escolar, a partir do projeto político-pedagógico, considerando que a autonomia da escola é derivada da autonomia dos atores que lhe dão significado, e que uma gestão participativa é indicativo peremptório, para que os resultados previstos sejam alcançados. Tendo como concepção a necessidade de aprofundar os processos de aprendizagem organizacional na

formação continuada dos gestores escolares, foram definidas seis etapas que visavam à consolidação do plano de formação (SÃO LUÍS, 2004, p.131-132)

- 1- **Compreender e transformar quando necessário a cultura organizacional** - do ponto de vista individual (considerando como cada um se percebe no espaço escolar), coletivo (como o gestor se percebe como articulador da comunidade escolar) e institucional (como gestor percebe a escola, sua cultura predominante e a relação entre ambas).
- 2- **Experimentar e propor à comunidade escolar novas formas de aprendizagem, de natureza interna e externamente** - Quanto à natureza interna, necessitava criar condições de aprendizagem coletiva e de aprendizagem individual com vistas a favorecer a reflexão sobre a prática pelos diferentes atores, o que contribui com o desenvolvimento da aprendizagem coletiva. Quanto à natureza externa, pretendia articular as ações da escola com os diferentes programas da SEMED, com outras escolas da Rede Municipal, com a comunidade que faz parte do entorno da escola, e outras comunidades de aprendizagem; e também a avaliação contínua do processo de formação relacionado à comunidade escolar, permitindo a identificação da situação atual na ação desenvolvida, objetivando a regulação da mesma.
- 3- **Aprender com as experiências vividas e acumuladas**- visando analisar sistematicamente os êxitos e fracassos do processo.
- 4- **Aprender em rede com outras experiências**- expandindo as conquistas, tematizando e socializando os saberes.
- 5- **Utilização do conhecimento adquirido** - em outras situações da função de gestor escolar ou não.
- 6- **Impulsionar o processo de formação de formadores de gestores** – superação da cultura do isolamento, responsabilidade coletiva e aprendizagem em rede. (Grifo do autor).

Identificamos em uma primeira análise que o Eixo Gestão do programa objetivava promover uma reestruturação da gestão escolar, sendo realizados investimentos na valorização profissional, na formação continuada dos profissionais da educação da rede de ensino; na garantia da infraestrutura física das escolas; fortalecimento da relação da escola com a comunidade; na implementação de um sistema de avaliação institucional e da aprendizagem; acesso e permanência de todos os estudantes, considerando a acessibilidade e respeito s diversidades.

Merece destaque no contexto da formação a carreira profissional, Candau (1996, p.150) observa que o ciclo profissional é um processo complexo e heterogêneo, analisando em três componentes norteadores da perspectiva da formação:

A formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim como um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada em procurando caminhos novos de desenvolvimento.

A formação continuada configurou-se como espinha dorsal do programa, contemplando todos os profissionais da escola em momentos distintos, atendendo as especificidades dos diversos segmentos, com vistas a desenvolver a competência leitora e escritora dos estudantes da rede pública municipal de educação.

Durante os primeiros dois anos, a formação de gestores acontecia por meio da formação de consultores externos, sendo que, ao final desse período, foi instituído um grupo de doze formadores de

gestores, escolhidos entre os gestores escolares por seus pares, primando dois aspectos: “perfil de formador e disponibilidade para a formação, na condição de se dispor a ser formador” que com anuência da formadora da consultoria passariam a compor a equipe de doze formadores de gestores da rede. Os formadores, então, passaram a elaborar as pautas formativas e desenvolver estudos específicos, analisar as devolutivas do desenvolvimento das formações e os resultados alcançados, considerando os sucessos e insucessos do processo formativo. Tais ações eram orientadas pela coordenação do Eixo Gestão.

A presente pesquisa, também, nos proporcionou coligir que, com a formação continuada dos gestores escolares, as escolas obtiveram avanços significativos no processo de estruturação da gestão democrática, que dificilmente teria sido possível de outra maneira, considerando as vertentes históricas.

Portanto, a formação continuada de gestores escolares tem, pois, como premissa que “[...] a gestão democrática das unidades escolares constitui uma das dimensões que pode contribuir, significativamente, para viabilizar o direito à educação como um direito universal” (BRASIL, 2007, p. 4).

Assim, foi realizada a pesquisa, sendo nove escolas da zona urbana e seis da escola da com 15 professores zona rural; os dois gestores gerais das escolas pesquisadas, dois coordenadores pedagógicos da escola e professores que trabalharam nessas escolas nos anos de 2002 a 2008, ou em algum momento desse interstício; três formadores locais dos gestores; a ex-superintendente da área do ensino fundamental da SEMED a coordenadora do Eixo Gestão do PSLTQLE.

Buscando orientar a investigação do objeto da pesquisa definiram-se os seguintes pontos de análise: o fator determinante para a implantação do programa de formação continuada dos gestores; a concepção da formação; o processo metodológico utilizado; a contribuição da formação para o desenvolvimento de práticas democráticas na escola; os principais desafios enfrentados na formação; o alcance ou não dos objetivos pretendidos e se estes estavam em consonância com as reais necessidades do processo de gestão escolar.

Considerando todo o contexto da pesquisa, constatamos que é fato comum, aos profissionais que fizeram parte da pesquisa, tanto na escola da zona urbana, quanto na escola da zona rural, que a formação continuada oferecida aos gestores escolares pela SEMED, no contexto do PSLTQLE, representou avanços na realidade da gestão escolar ludovicense, contribuindo para que a gestão da escola tivesse uma postura democrática, comprometida com a participação dos sujeitos nos processos educativos.

No que concerne às mudanças significativas evidenciadas na gestão escolar no período da formação continuada dos gestores, 89% dos participantes responderam que sim e 11%, que não identificaram mudanças significativas na gestão escolar. As respostas referentes às mudanças se subdividem em duas linhas de análises, uma voltada para as questões que envolvem a participação da comunidade escolar numa perspectiva de uma escola democrática e outra que concebe as mudanças no contexto das questões eminentemente pedagógicas.

Nas respostas dos sujeitos investigados, evidenciamos as considerações que dizem respeito ao alcance do objetivo de garantir o processo de democratização na escola, são componentes estruturantes que compõem a construção de uma gestão escolar que considere as dimensões políticas e pedagógicas: a construção coletiva do projeto político pedagógico; a própria consolidação dos diversos mecanismos de tomadas de decisões coletivas; a efetiva ação dos conselhos escolares, grêmios estudantis, conselho de classe, entre outros.

Portanto, urge a necessidade de compreendermos que ao construir o processo de formação de gestores escolares, precisamos direcionar o olhar, ampliar a compreensão, para buscarmos formas de incentivar o compromisso político com os princípios democráticos dos espaços escolares, num processo de mudança qualitativa dos sujeitos. Nesse sentido, afirmam Oliveira, Moraes e Dourado (2008, p. 4):

[...] esse processo formativo que compreende a gestão democrática é entendido como [...] a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. Portanto, tendo mostrado as semelhanças e diferenças da organização do trabalho pedagógico em relação a outras instituições sociais, enfocamos os mecanismos pelos quais se pode construir e consolidar um projeto de gestão democrática na escola.

Faz-se necessário, também, ratificarmos a concepção do direito à educação escolar em seu caráter público, buscando a qualidade social, consolidada nos princípios da gestão democrática, garantindo a inclusão social e, sobretudo, a emancipação humana, considerando, segundo Toner (2005, p. 113), que a “essência da emancipação humana está no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico”.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao analisarmos a gestão escolar sob a ótica das políticas públicas educacionais no Brasil, compreendemos que esta se constitui como resultado de um processo, historicamente marcado pelas contradições sociais e pelos interesses políticos vigentes na sociedade. Portanto, as transformações na educação e, conseqüentemente, na gestão escolar estão vinculadas às exigências de reorganização do capital e nos confrontos entre movimentos progressistas e conservadores.

No que diz respeito ao objeto de estudo deste trabalho, a formação continuada dos gestores escolares no município de São Luís, por meio do PSLTQLE, constituiu-se em momentos formativos, que ocorriam em dois dias por mês, ocorrendo em dois momentos distintos: inicialmente os gestores da rede

receberam formação continuada, tendo como formadores as técnicas da consultoria Abaporu<sup>5</sup>, e, posteriormente, escolhidos doze gestores da rede que se constituíram formadores locais dos gestores.

Isso não significa que consideramos que a formação continuada, por si só, garantirá que a efetivação da gestão democrática nos espaços escolares, porém algumas ações e atitudes poderão contribuir na construção de condições para a construção de uma escola democrática com práticas educativas transformadoras.

Nesse estudo, apontamos a possibilidade de se conceber o processo de formação continuada dos gestores escolares como um espaço de construção de conhecimentos, de ressignificação da prática e das modificações dos paradigmas, na perspectiva da efetivação de uma gestão democrática que, de fato, possa contribuir para a garantia do direito a educação com qualidade social.

Sem a pretensão de esgotarmos possíveis elucidações nesse campo de estudo, almejamos ter contribuído com a análise da temática proposta para esta pesquisa, viabilizando uma colaboração para o aprofundamento da discussão teórica, bem como a investigação dos efeitos dessa formação no cotidiano das duas escolas, objeto da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ABAPORU. **Projeto de Assessoria as Equipes Multidisciplinares da Secretaria Municipal de Educação de São Luís**, 2002.

AGUIAR, M. A. S. Formação em gestão escolar no Brasil nos anos 2000: políticas e práticas. **RBP**AE – v.27, n. 1, p. 67-82, jan./abr. 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – ANFOPE. **Políticas públicas de formação dos professores da educação**: desafios para instituições de ensino superior. Documento final do Encontro XII Nacional. Brasília, DF 11 a 13 de agosto de 2004. Disponível em [HTTP:// life.fae-xiienc-04.doc](http://life.fae-xiienc-04.doc) Acesso 14.nov.2014.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1 de 15 de maio de 2006**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia-licenciatura. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares**. Brasília: 2001. Módulos de I a IX.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, BRASIL. 1988. 292 p.

BRASIL. **Documento Final da CONAE – 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf). Acesso em: 05 maio 2014.

---

<sup>5</sup> Abaporu – Consultoria de Planejamento e Educação Limitada

BRASIL. **Escola de gestores da educação básica pública**. Brasília, 2009b.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 9 de janeiro de 2001. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 9 maio 2015.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. p. 27894. 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014. Disponível em: [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br) Acesso em: 25 set. 2014.

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Primário**- Decreto Lei n.8.529. Brasília, 1946.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria no- 145, de 11 de fevereiro de 2009. **Disciplina o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 15. Brasília. 12 fev. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional da Educação: proposta do executivo ao Congresso Nacional**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, 1998. 129p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> Acesso em; 20 abr. 2015.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, 1993.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172/2001. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Programa nacional escola de gestores da educação básica pública**. Projeto curso de especialização em gestão escolar (lato sensu). Brasília, 2009c.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais.

IN: MIZUKAMI, Maria da Graça N.; REALI, Aline Maria de M.

Rodrigues. **Formação de Professores: Tendências Atuais**. São Paulo: EDUFSCar e FINEP, 1996.

CARDOZO, Maria José. A gestão democrática e o conselho escolar: tutela ou participação autônoma? In: LIMA, F.C.S. LIMA; L. M; CARDOZO, M.J.P.B. (orgs.) **Políticas Educacionais e Gestão Escolar: os desafios da democratização**. São Luís: Edufma, 2013, p. 173-180.

CEPAL; UNESCO. **Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade**. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação. In: FERREIRA, N. S. C (org.) **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DOURADO, L. F. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-706, jul/set. 2010.

DOURADO, L. F.; COSTA, Messias. **Escolha de dirigentes escolares no Brasil**. Brasília, ANPAE/Fundação Ford/INEP. (Série Estudos e Pesquisas, caderno 4 Relatório de Pesquisa), 1998.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)** Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: Alternativa, 2004. p. 319.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2001

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: Introdução a uma Análise de Termo e Concepções. **Cadernos Cedes**. Campinas (SP): Papyrus, n° 36, 1995.

NOVOA, Antônio (coord.) **Os professores e sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, C. A municipalização do ensino brasileiro. In: OLIVEIRA, C.; ARELARO, L. R. G.; ROSAR, M. de F. F., et al (Orgs.). **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999, p. 61-89.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. IN: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91-112

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores docentes no contexto de nova regulação educativa: análise da realidade brasileira. In: VII Seminário RedEstrado "Nuevas Regulaciones em América Latina". 2008, Buenos Aires. **Anais**. Buenos Aires. RedEstrado, 2008..

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Gestão das Políticas Públicas Educacionais: ação pública, governance e regulação. In: DOURADO, Luíz Fernando (org.). **Política e Gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã, 2009, p. 15-29.

OLIVEIRA, João Ferreira de. J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. Sala Ambiente Políticas e Gestão na Educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria De Educação Básica. **Escola de Gestores da Educação Básica**. 2. ed. Brasília: MEC, 2008.

SÃO LUÍS. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto São Luís te quero lendo e escrevendo: cartas**. São Luís, 2003.

SÃO LUÍS. Secretária Municipal de Administração. **Lei orgânica do município de São Luis**. São Luis, 05 abr. 1990. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a\\_pdf/lei\\_organica\\_ma\\_sao\\_luis.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_ma_sao_luis.pdf) Acesso em 15 mar. 2015.

SÃO LUIS. Secretaria Municipal de Educação. **Formação dos educadores: uma ação estratégica e transversal às políticas publicas de educação**. São Luis, 2004.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Formação dos educadores: uma ação estratégica e transversal às políticas publicas de educação**. São Luis, 2004.

SÃO LUIS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta curricular**. São Luis, 2007.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta curricular**. São Luis, 2007.

SAVIANI, Dermeval. A educação no centro do desenvolvimento econômico. In: BARROSO, Aloísio Sérgio; SOUZA, Renildo. (Org.). **Desenvolvimento; ideias para um projeto nacional**. São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício Grabois, 2010, p. 247-263.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 33. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. O legado educacional do século XX no Brasil. 2. ed, Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, out., 2007.

TONER, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: ed. Unijuí, 2005 (Coleção fronteiras da educação).

UNESCO. **Educação para todos**: o imperativo da qualidade: relatório conciso-2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>. Acesso em: 16 set. 2014.

VÁSQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14 ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267 – 281, dezembro de 2003.

VIEIRA, Sofie Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples . **RBPAE**, v.23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007 Disponível em: [www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19013/11044](http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19013/11044) Acesso em 15 abr. 2015.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.