

**UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO
MESTRADO EM LIDERANÇA**

ROZA MARIA SOARES DA SILVA

**LIDERANÇA E GESTÃO EDUCACIONAL:
Análise da percepção do estilo administrativo e pedagógico de
líderes educacionais em Imperatriz – Maranhão.**

**SÃO PAULO
2006**

ROZA MARIA SOARES DA SILVA

**LIDERANÇA E GESTÃO EDUCACIONAL:
Análise da percepção do estilo administrativo e pedagógico de
líderes educacionais em Imperatriz – Maranhão.**

Dissertação apresentada para obtenção de título de Mestre em Liderança da Universidade de Santo Amaro, sob orientação da Prof^a Dra. Teresinha Covas Lisboa.

**SÃO PAULO
2006**

**Ficha Catalográfica elaborada pela
Biblioteca Dr. Milton Soldani Afonso – Campus II**

S583l Silva, Roza Maria Soares da
Liderança e gestão educacional: análise da percepção do estilo administrativo e pedagógico de líderes educacionais em Imperatriz, Maranhão /Roza Maria Soares da Silva. Orientação Prof^a. Dra. Teresinha Covas Lisboa. São Paulo: 2006.

110p.

Dissertação de Mestrado em Liderança. Universidade de Santo Amaro.

1. Liderança educacional 2. Administração escolar
3. Gestão pedagógica I. Título.

ROZA MARIA SOARES DA SILVA

Liderança e Gestão Educacional: análise da percepção do estilo administrativo e pedagógico de líderes educacionais em Imperatriz – Maranhão.

Aprovado: _____/_____/_____

Banca Examinadora

Prof^a. Dra. Teresinha Covas Lisboa
Administração de Empresas – Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. PhD. José Assan Alaby
Educação – Andrews University

Prof. Dr. Eliseu N. Menegusso
Educação – Andrews University

Aos meus pais, por lutarem para que nenhum de seus filhos fosse analfabeto como eles.

A meu esposo, pela compreensão, dedicação, companheirismo durante esta e outras caminhadas.

Aos meus filhos: Magnanny, Fernando, Marcos, Marcianny, Geovannya e Gilvannya, por me darem forças para lutar...

Aos meus netos: Vitória, Keven, Manoel Neto, Rosa Emanuela, Ana Clara e Maria Fernanda, por acreditarem na continuação de minha história.

Ao meu genro Marcelo, pela presença companheira de todos os dias.

A minha nora Pâmela, pela paciência e dedicação, de como cuida da Maria Fernanda, possuidora de necessidade especial.

A minha irmã, Maria do Rosário, por todo cuidado e carinho dedicados aos meus filhos em todas as horas que precisei me ausentar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas bênçãos concedidas.

Aos meus colegas de trabalho Antonio de Pádua, Herli Carvalho, Francisca Ferreira, Ilma Bezerra, Iolanda Eulina, Kleber Alberto, Robson e por toda colaboração durante todo este trabalho.

Aos meus sogros pelo zelo de como me tratam.

Aos meus colegas de trabalho do Colégio Frei Gil.

Às funcionárias da biblioteca da Faculdade de Educação Santa Terezinha, Dra. Raimunda Cortêz, Maurília Soares e Maria do Livramento.

Aos Técnicos de informática da Faculdade de Educação Santa Terezinha.

“O único modo de se tornar indispensável é se fazer dispensável.”

John C. Maxwell

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre a liderança e a gestão de líderes educacionais em Imperatriz - MA nas escolas da rede estadual de educação considerando os aspectos administrativos e pedagógicos. O estudo inicia-se com uma fundamentação em diferentes correntes teóricas ao longo da história da administração geral, com uma ênfase ao Brasil, fazendo relação de paradigma desde as teorias consideradas clássicas às contemporâneas que respaldaram a formação e a atuação de administradores de escolas ao longo da história da administração em educação no Brasil. Constata-se centralização de poder na gestão das escolas da rede pública estadual em Imperatriz - MA, tanto do poder executivo, desde a iniciação dos gestores às mais simples ações de autonomia do gestor na escola, quanto do próprio gestor às vezes influenciado por uma cultura tradicional de gerenciar que atribui ao chefe o poder de decisão através de formas e estilos de liderança autoritária. Para realização da análise de liderança e gestão educacional nas escolas estaduais de Imperatriz foram coletados declarações do Gerente de Articulações da Região do Tocantins, diretoria de Desenvolvimento Humano, gestores das escolas, coordenadores pedagógicos, professores e alunos das escolas campo. Através das declarações deduz-se que uma autonomia pedagógica, administrativa e financeira passa a produzir as determinações dos interesses da ideologia de quem está no poder mesmo com a implantação de instrumentos descentralizados como o colegiado, o caixa escolar e o projeto político pedagógico. Entretanto, nota-se que a gestão das escolas estaduais caminha vagarosamente para uma atuação democrática e de superação da força que impera.

Palavras-chave: Gestão. Liderança. Administração. Escola. Pedagógico.

ABSTRACT

This work presents a study on the leadership and the management of educational leaders in Imperatriz - MA in the schools of the state net of education considering the administrative and pedagogical aspects. The study is initiated with a grounding in different theoretical chains throughout the history of the general management, with an accent to Brazil, making paradigm relation since the theories considered classic to the contemporaries who had endorsed the formation and the performance of administrators of schools throughout the history of the administration in education in Brazil. Centralization of power in the management of the schools of the state public net in Imperatriz - MA is evidenced, as of the executive, since the initiation of the managers to the simplest actions of autonomy of the manager in the school, as of the proper manager to the times influenced by a traditional culture to manage that it attributes to the head the power of decision through forms and authoritarian styles of leadership. For accomplishment of the analysis of leadership and educational management in the state schools of Imperatriz had been collected declarations of the Manager of Joints of the Region of the Tocantins, direction of Human Development, pedagogical managers of the schools, coordinators, professors and pupils of the schools field. Through the declarations a pedagogical autonomy is deduced that, administrative and financial it starts to produce the determination of the interests of the ideology of who is in the same power with the implantation of decentralized instruments as the collegiate one, the pertaining to school box and the project pedagogical politician. However, one notices that the management of the state schools walks deliberately for a democratic performance and of overcoming of the force that reigns.

Key Words: Management. Leadership. Administration. School. Pedagogical.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 -	Relação das Escolas Públicas Estaduais e seus respectivos Diretores	
Anexo 2 -	Cronologia dos principais eventos dos primórdios da administração	
Anexo 3 -	Decreto n° 14.558 de 22 de maio de 1995	
Anexo 4 -	Portaria n° 1.242 de 7 de julho de 1995	
Anexo 5 -	Decreto n° 14.973 de 29 de março de 1996	
Anexo 6 -	Portaria n° 2.519 de 30 de outubro de 1996	
Anexo 7 -	Decreto n° 15.288 de 30 de outubro de 1996	

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A -	História do município de Imperatriz	100
Apêndice B-	Entrevista aplicada aos segmentos: gestores educacionais, Gerência de Articulação de Desenvolvimento da Região do Tocantins e Diretoria de Desenvolvimento Humano.	104
Apêndice C -	Questionário aplicado na comunidade escolar (exceto o gestor)	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Módulo de Sistema Escolar	38
Figura 2 - Organograma Básico de Escolas	69
Figura 3 - Organograma Básico das Escolas Públicas Estaduais do Maranhão	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 VISÃO HISTÓRICA DA ADMINISTRAÇÃO.....	18
1.1 ADMINISTRAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO.....	18
1.1.1 Conceito de Administração	19
1.2 TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO.....	20
1.3 ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL.....	28
2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR.....	31
2.1 Contextualização histórica.....	31
2.2 Administração Escolar no Brasil.....	35
3 LIDERANÇA E GESTÃO EDUCACIONAL.....	41
3.1 LIDERANÇA E EDUCAÇÃO.....	44
3.2 TEORIAS DA LIDERANÇA.....	48
3.2.1 Teoria dos Traços	48
3.2.2 Teoria dos Estilos de Liderança	49
3.2.3 Teoria dos Enfoques Situacionais ou Contingencial	49
3.2.4 Liderança Transformacional.....	50
3.2.5 Liderança Transacional.....	50
3.3 GESTÃO EDUCACIONAL.....	53
3.4 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO GESTOR.....	54
3.5 GESTÃO EDUCACIONAL EM IMPERATRIZ NA REDE PÚBLICA ESTADUAL.....	58
4 ANÁLISE DE DESEMPENHO ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO DE GESTORES EDUCACIONAIS DE IMPERATRIZ.....	65
4.1 METODOLOGIA.....	65
4.2 OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	73
4.2.1 Situação atual da gestão educacional da rede pública estadual em Imperatriz – Maranhão.....	74
4.2.2 Análise das entrevistas com os gestores.....	75
4.2.3 Análise dos questionários aplicados aos alunos, professores e coordenadores das escolas campo.....	80
4.2.3.1 Análise dos dados dos questionários dos alunos.....	81
4.2.3.2 Análise dos dados dos questionários dos professores e coordenadores.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
APÊNDICES.....	100
ANEXOS.....	107

INTRODUÇÃO

A Gestão Educacional e a Liderança foram colocadas neste trabalho como campo aberto de pesquisa, pois se acredita que há uma inquietação diante do tema e das várias mudanças que ocorreram no sistema educacional brasileiro.

O Brasil, nos seus primeiros 400 anos, não sofreu tantas mudanças como nos últimos 100 anos, pois nesses, tais mudanças estão atreladas aos setores social, político e econômico, todas direcionadas para o desenvolvimento do país.

Ao longo da história houve grandes lutas e transformações, como as revoluções no funcionamento de produção e a distribuição no âmbito empresarial, aumentando o acúmulo de capital. Foram utilizados, também, alguns procedimentos radicais: mão-de-obra barata e a desapropriação dos conhecimentos. Com isso, a divisão do trabalho ficou evidenciada entre trabalho manual e intelectual, de forma que houve uma fragmentação dos empregos e da produção, cujas ações dos trabalhadores tornaram-se bastante incompreensíveis para eles mesmos. Na década de 60, o Brasil foi marcado por grandes lutas em favor de uma democratização da sociedade, onde os ranços de um poder autoritário ainda se faziam presentes nas ações de quem governava o país.

Neste trabalho não coube relacionar ou analisar todas as lutas desde o início do século até agora, mas, em consonância com o tema, cita-se apenas a luta do movimento pedagógico a favor da globalização e da interdisciplinaridade que nasceu de reivindicações progressistas e de grupos ideológicos e políticos. Paralelo a eles, os movimentos sindicais, que atacavam as políticas trabalhistas e de produção planejadas sob a ótica de um controle científico baseado nos princípios de Frederico Taylor. Nessa perspectiva, algumas pessoas passam a comandar e a decidir enquanto outras obedecem.

Outra filosofia que veio importada para organizar e distribuir tarefas em uma esteira foi o Fordismo que contribuiu e reforçou as políticas trabalhistas de

desqualificação em favor de uma mecanização homogeneizada, ou seja, as máquinas eram mais valorizadas do que o próprio homem (SANTOMÉ, 1998, p. 11).

Analisando essas propostas de organização empresarial baseadas em Taylor e Ford, percebe-se que as práticas administrativas no Brasil, do século passado até hoje, influenciaram as relações de produção. Elas não atingiram somente o setor empresarial ou industrial, mas também o setor educacional, principalmente no que se refere ao tipo de educação que se oferece no país.

Parafraseando Romanelli (2003), a história do setor educacional brasileiro, desde 1549, quando Tomé de Sousa entregou nas mãos dos jesuítas a educação, já nasceu dualista: educação para os filhos da elite e para os filhos da classe menos favorecida e isso perdura desde o período colonial, no século XVI ao século XXI.

A centralização da educação brasileira ficou nas mãos dos jesuítas por mais de 200 anos, tanto nas do Marquês de Pombal como também nas de D. João VI, no Período Colonial. Durante esses primeiros 400 anos, a educação sempre esteve centrada nas mãos do poder da classe dominante. Somente no século XX aconteceram as reformas que o povo brasileiro almejou, sempre encabeçadas pelos movimentos pedagógicos, grupos ideológicos e políticos. Suas lutas e reivindicações progressistas eram a favor de uma educação de qualidade para todos, ou seja, buscavam a descentralização para a educação pública, pois um dos principais motivos era a extensão geográfica do Brasil assim como sua diversidade cultural.

A descentralização está atrelada ao setor educacional, principalmente na estrutura administrativa, mas, por meio dos movimentos desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024/61, é que a estrutura administrativa direcionou as responsabilidades aos Estados e municípios, criando os Conselhos Federal e Estadual de Educação.

De acordo com as menções acima, as Leis da Educação levaram à democratização do Estado e da educação, mesmo as legislações criadas e aprovadas pela ditadura militar, muito embora postas somente no papel, pois o processo educativo democrático possibilita a liberdade de expressão, a liberdade de ensinar e de aprender, a participação das decisões pedagógicas e administrativas

da escola, o desenvolvimento, portanto, de uma postura crítica, frente a si próprio e à sociedade.

Na estrutura administrativa do sistema escolar brasileiro, segundo Piletti (1999, p. 35), estão cinco princípios que norteiam o seu funcionamento, como: planejamento, coordenação, descentralização, delegação de competência e controle. Eles são interdependentes, compreendidos como processos dinâmicos, pois são indispensáveis à gestão democrática do ensino público. De acordo com o autor, esses princípios propiciam uma gestão com mais flexibilidade, mais progressividade, mais transparência, mais mecanismos de controle social; com isto, supera a herança colonial da centralização do poder das decisões na administração pública brasileira e da desconfiança na capacidade da comunidade escolar em trilhar seu próprio caminho, fonte de todas essas afirmativas.

A escola pública é da comunidade. Ela é capaz de suprir tanto as demandas da sociedade como também cooperar para a coesão e a integração da comunidade como um todo. Porém, a eficácia do desempenho e a responsabilidade são temas em discussão (recorrentes). É um modelo administrativo do segundo setor (privado), que ora é colocado para as escolas serem gerenciadas. Mas, é preciso que se verifique essa gestão de acordo com os princípios anteriormente citados.

Analisando vários momentos da história da educação no Brasil, constatam-se várias incoerências, descompromissos e falta de prioridades nas políticas públicas direcionadas ao setor educacional. O modelo econômico que rege o sistema capitalista brasileiro tem influenciado a rede escolar no atendimento aos alunos e em suas necessidades sócio-econômicas, políticas e culturais. Daí percebe-se as diferentes concepções de gestão educacional, as influências que o gestor educacional exerce no processo de ensino-aprendizagem, como também a importância do gestor na construção de uma educação de qualidade, aqui se opondo à qualidade total empresarial, onde se possa promover a todos com a inclusão social, a emancipação, a constituição da cidadania, entre outras habilidades.

Dentre as influências originadas das diferentes concepções de gestão educacional questiona-se: “Que tipo de gestores desempenha funções de liderança nas escolas públicas estaduais de Imperatriz - Maranhão?”

Nesse sentido, entende-se que, para compreender o modelo de gestão educacional hoje implantado nas escolas e suas implicações na construção de uma educação de qualidade bem como nas reformas e inovações educacionais, é preciso desvelar as razões e discursos nas quais elas se baseiam. Tanto as políticas de reforma educacional oriundas da administração como as concepções de gestão escolar, impregnadas de discursos, idéias e interesses gerados, são compartilhadas por outras esferas da vida econômica e social, especialmente do modo de produção.

Pensando nisso, a autora propôs-se a fazer esta pesquisa com o objetivo de analisar as formas de atuação de gestores educacionais nas escolas públicas estaduais de Imperatriz – Maranhão, pois, desde o início da sua experiência na rede estadual, a gestão de quem está à frente da escola é sua preocupação, por ser a gestão educacional responsável por toda a coordenação das atividades realizadas na escola.

A escola, como espaço de ensinar a aprender, não pode se eximir de fazer a revisão de paradigmas. É nessa perspectiva que a Educação Básica tem a responsabilidade das bases para a educação subsequente que não pode ser pautada pela doutrinação e controle.

O espaço de aprendizado da escola não se restringe à sala de aula, é muito mais amplo. A escola é uma instituição que compreende a sociedade e que vem sendo capaz de sistematizar e organizar o conhecimento do aluno contribuindo assim para a elaboração e construção de conhecimentos tornando-o capaz de enfrentar os desafios da sociedade exigente.

Diante das diversidades encontradas na escola, é necessário ser sempre aprendiz, sábio em administrar as aprendizagens. O universo que compreendeu as escolas-alvo deste trabalho foi o público da rede estadual de ensino de Imperatriz, composto por 27 escolas localizadas na zona urbana (ANEXO 1).

A pesquisa foi realizada em apenas quatro escolas, o Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio Dorgival Pinheiro de Sousa, o Complexo

Educacional de Ensino Fundamental e Médio Nascimento de Moraes, o Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio União e o Centro de Referência de Formação para o Magistério Graça Aranha. Além das escolas citadas, foram buscadas informações na Gerência de Articulação de Desenvolvimento da Região do Tocantins e na Diretoria de Desenvolvimento Humano. Essas escolas foram escolhidas por serem da rede estadual e pela localização geográfica na cidade, pelo seu espaço físico, pela diferença no oferecimento de vagas e por serem questionáveis por algumas discrepâncias.

A relevância da pesquisa está em apresentar os resultados de uma análise conjuntural que ressalva a gestão educacional como responsável pela coordenação do trabalho escolar com competências técnico-pedagógicas e habilidades administrativas, com vistas às atividades participativas e democráticas e a identificação do perfil do gestor que está liderando o campo educacional de Imperatriz na rede pública estadual.

Para compreender melhor o processo da liderança e gestão educacional nas escolas estaduais pesquisadas em Imperatriz tomou-se como alvo os atores locais que estão envolvidos diretamente na condução da educação.

O trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo que no primeiro discute-se uma visão histórica da administração geral, suas teorias e seus desdobramentos fundamentais em diferentes correntes de pensamento. Verificam-se as raízes da administração no Brasil.

No segundo capítulo volta-se para uma discussão em torno da administração escolar, sua contextualização em recorte histórico no Brasil, procurando compreendê-lo nos pressupostos básicos do processo educacional ou comprometida com a transformação social.

O terceiro capítulo direcionou-se para a liderança e gestão educacional. A liderança e suas teorias baseadas em Senge, Covey, Tucker e outros que fundamentam a “liderança não como poder de um sobre o outro, mas com a capacidade de contribuir para a quantidade das relações numa organização de aprendizagem” (TUCKER in NICE, 2002, p. 49).

Enquanto isso, na gestão educacional, discute-se um recorte nas legislações do sistema educacional e direciona-se para a gestão educacional em Imperatriz e contextualiza-se historicamente onde a pesquisa foi realizada com o objetivo de elevar dados do local para quem não a conhece.

No quarto capítulo, acontece o desfecho de todo objetivo de estudo. Inicia-se pela metodologia baseada em autores como Vergara, Teixeira e Triviños, fundamentando cada passo da operacionalização da pesquisa.

O contexto da liderança e gestão educacional nas escolas públicas estaduais em Imperatriz não engloba a totalidade do que acontece na política educacional; portanto, inviabiliza-se uma gestão democrática nas escolas por não existir uma descentralização de poder.

A escola como *locus* de ensinar e aprender não pode eximir-se de fazer essa revisão de paradigmas, ser sempre aprendiz; é o que se espera dos gestores, pois, só assim, serão sábios em gerenciar as aprendizagens na diversidade.

CAPÍTULO I

1 VISÃO HISTÓRICA DA ADMINISTRAÇÃO

O presente estudo fundamenta-se em diferentes correntes teóricas da história da administração no Brasil, e limita-se a uma apresentação simples de correntes filosóficas, sociológicas, psicológicas e pedagógicas que respaldaram a formação e/ou atuação dos diretores de escolas ao longo da administração em educação, como também a expor novas formas de liderar as organizações educacionais. Para tanto, é preciso citar um histórico da administração geral.

1.1 ADMINISTRAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO

Ao longo do tempo e da história os homens sentiram a necessidade de planejar, organizar e controlar para melhor dirigir seus trabalhadores em suas grandes obras, ou seja, usaram alguma forma de administração para atender as suas necessidades como também para resolver problemas que eram comuns a todos.

Segundo Chiavenato (2000, p. 22), “para que a administração surgisse foram necessários séculos de preparação e antecedentes históricos capazes de permitir e viabilizar as condições indispensáveis ao seu aparecimento”.

No quadro em que o autor descreve a cronologia dos principais eventos da administração (Anexo 2) verifica-se que o surgimento da Administração como ciência não poderia ser diferente das demais ciências, pois é preciso buscar a construção de uma fundamentação teórica e prática em outras ciências para constituir-se outra ciência.

Somente no final do século XIX e início do século XX é que a administração se desenvolveu como ciência; observa-se que a sua construção como tal foi muito lenta, segundo Barros Neto (2001, p. 12).

A administração apropriou-se do conhecimento de várias outras ciências e absorveu a contribuição de inúmeros filósofos, matemáticos, físicos, economistas, políticos, empresários, engenheiros, empreendedores, historiadores, psicólogos, instituições e organizações diversas etc., tornando-se talvez uma das mais ecléticas ciências do resultado de processo histórico da humanidade, este ecletismo de ciência serviu para construir um referencial teórico e embasar a prática da administração científica.

Apesar de sua lentidão nos primórdios, a administração não deixa de evidenciar a sua importância na articulação multidisciplinar através da história, pois assim relatam os teóricos.

1.1.1 Conceito de Administração

Vários autores definem a Administração. De acordo com o dicionário Aurélio “Administração é ação de administrar, é gestão de negócios públicos ou privados e ainda conjunto de princípios, normas e funções que têm por fim ordenar a estrutura e funcionamento de uma organização (empresa, órgão público etc.)”.

Segundo Chiavenato (2000, p. 6-7):

Administração vem do latim *ad* (direção, tendência para) e *minister* (subordinação ou obediência) e significa aquele que realiza uma função abaixo do comando de outrem, isto é, aquele que presta serviço a outro. Mas ao longo da história essa passou por transformação radical no seu significado.

Para Maximiano (1985, p. 23): “Administração é um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar a aplicação de recursos humanos, materiais financeiros e informacionais, visando à realização de objetivos”.

Administrar organizações não é apenas planejar, organizar, dirigir e controlar a definição de objetivos. Os administradores devem desempenhar outros papéis de fundamental importância para a organização. A Administração, hoje, é uma área do

conhecimento muito complexa e rebuscada de desafios, pois administra o ser humano.

Ao longo da história alguns paradigmas vão sendo superados, os termos vão sendo substituídos, as correntes filosóficas vão ampliando os conceitos de mundo e o ideal de homem é adaptado aos novos tempos, conforme visto com os autores citados.

1.2 TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO

A construção do conhecimento administrativo tem suas raízes na tradição. Os administradores vêm enfrentando, ao longo do tempo, o “como fazer” para enfrentar questões do cotidiano e do futuro das organizações.

O como fazer sempre foi uma grande preocupação dos teóricos e principalmente para administradores ao refletirem sobre experiência de outros. Começa, então, a formulação de princípios e técnicas que pudessem embolsar o raciocínio e facilitar a prática da administração. Neste cenário, surgem algumas contribuições sob várias abordagens com indagações e preocupações de como se fazer melhor as coisas.

Para Maximiano (1958, p. 39):

Teoria administrativa é um conjunto de conhecimentos, técnicas, princípios, acumulado pela experiência prática e pela pesquisa científica, sobre a arte de administrar organizações. Ele também conceitua abordagem como uma forma de interpretar algum fenômeno, um modo pelo qual se aproxima de algum problema ou objetivo e o analisa.

Essas abordagens se consumaram já no século XX. Barros Neto (2001, p. 23) resumiu um quadro cronológico da seguinte forma: Administração Científica (1903), Burocrática (1905), Teoria Clássica (1916) Relações Humanas (1932), Estruturalismo (1947), Abordagem Sistêmica (1951), Abordagem Sociotécnica (1953), Abordagem Neoclássica (1954), Comportamental (Behaviorista) (1957),

Abordagem Contingencial (1972) e Organizações de Aprendizagem e Conhecimento (1990).

A Teoria da Administração Científica foi elaborada nos últimos anos do século XIX por Frederick Winslow Taylor (1856–1915) técnico americano cuja grande virtude foi ter sido o pioneiro nas pesquisas sobre administração, assumindo uma atitude científica.

Desta forma, Costa (1978, p. 58-59) afirma que:

Para que o trabalho industrial, de oficina, resulte eficiente, é necessário o concurso de quatro agentes de preparação, diretamente ligados à direção e de quatro agentes de execução muito próximos dos operários. Agentes de preparação agrupam-se normalmente os chamados departamentos de planejamento de estudos ou técnicos com os objetivos de dizer “o que” fazer, “como”, “onde”, “quando” e “por quem”. Agentes de Execução – mantêm contato direto com os empregados, levando-as a agir segundo as rotinas estipuladas e as ordens baixadas do nível de preparação.

Assim sendo, a época da revolução industrial foi marcada pelas práticas metódicas e mecânicas, na cronometragem dos movimentos elementares de cada operação e formas de coordenação. Com a finalidade de aumentar a produção, o homem foi visto como parte de uma engrenagem. Nessa percepção, o plano diferencial era ganhar pelo percentual maior de produção, técnicas essas que foram criticadas em seu próprio tempo. O estabelecimento do salário pela produção é um procedimento similar àquele, que ocorre ainda, principalmente, no comércio varejista.

Em síntese, os quatro elementos ligados a direção: encarregados das ordens e serviço, das fichas de instrução, de tempo e o de disciplina, têm seus objetivos, que são: o que, como, onde, quando e por quem fazer, e os quatro agentes ligados ao operário nada mais são do que a própria execução de toda a rotina de trabalho que os agentes de preparação estipulam e dão ordens.

Em relação à Teoria Burocrática, Barros Neto (2001, p. 37) relata que:

Max Weber escreveu a *Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* em 1905 onde defendia uma tendência à racionalização progressiva da sociedade moderna, realizou extensos estudos de história comparativa e foi

um dos autores mais influentes nos estudos do surgimento de funcionamento do capitalismo e da burocracia. Seu método consistia na elaboração de tipos de idéias e a burocracia seria o tipo ideal de organização que permitia melhor conhecimento dos fenômenos estudados.

Diante disso, observa-se que grande parte das empresas é organizada na visão burocrática de Max Weber (1864 – 1920) sociólogo alemão, fundou uma escola cultural baseada na sociologia da burocracia.

Conforme Costa (1978, p. 67):

A burocracia oferece mais vantagens, sendo uma delas a precisão com que cada cargo é definido evitando confusões sobre atribuições e responsabilidades. Outra vantagem é a rapidez obtida mediante a tramitação explícita e rigorosa de ordens e papéis seguindo canais estabelecidos. Outra vantagem é a univocidade, ou seja, a interpretação única através de regulamentos específicos e de uma hierarquia formalizada e a outra seria a substituição de todo administrador que se afasta por outro admitido por critério de seleção e competência técnica que asseguram a continuidade dos serviços.

Sobre a primeira vantagem até concordar-se-ia com a questão da organização de papéis, pois cada um teria suas atribuições e responsabilidades definidas. Em relação à segunda vantagem que cita a rapidez dentro de uma organização burocrática, poderia ser benéfica se não fosse exagerada dentro das organizações. Mas, o que se vê, é o exagero que atrapalha as atividades dentro de qualquer organização quer seja ela pública ou privada. Por isso, as organizações não devem exagerar na burocracia.

Fayol (apud BARROS NETO, 2001, p. 45) defendia sua teoria nas seguintes palavras: “A administração não é um privilégio nem uma carga pessoal do chefe ou dos diretores da empresa; é uma função que se reparte, como as outras funções especiais, entre a cabeça e os membros do corpo social”. Considerar a administração nesta perspectiva era um avanço na organização do trabalho apesar de existir, ainda, uma fundamentação sistematizada.

Em 1923 foi realizada uma pesquisa em uma indústria têxtil por Elton Mayo (apud BARROS NETO, 2001, p. 53), com a intenção de corrigir a desumanização

antidemocrata que existia nas empresas. Nasce a Teoria das Relações Humanas, apoiada no desenvolvimento das Ciências Sociais, principalmente a Psicologia.

A Teoria das Relações Humanas foi influenciada pela motivação que procurava explicar por que e como as pessoas se comportavam. Segundo Barros Neto (2001, p. 57) essas explicações estão na Teoria do Campo de Lewin (1890 – 1947), psicólogo norte-americano de origem alemã, que, em suas pesquisas, afirmava que o comportamento humano dependia de um campo dinâmico, ou seja, um espaço de vida que contém a pessoa e seu ambiente psicológico para explicar o comportamento humano.

Além da teoria de Lewin, os princípios da Teoria das Relações Humanas se baseavam no estudo dos comportamentos, para as necessidades básicas do indivíduo (fisiológicas, psicológicas e de auto-realização) no ciclo motivacional, na frustração e compensação, na moral e clima organizacional.

A Teoria Estruturalista da Administração tem sua origem na palavra estruturalismo que vem do latim “*structura*” que significa arranjo, disposição e construção. “estruturalismo é uma corrente do pensamento que se desenvolveu com o método de investigação estrutural aplicada aos estudos lingüísticos”. (BARROS NETO 2001, p. 69).

Portanto, o conceito de estrutura está vinculado aos princípios da abordagem burocrática. Da mesma forma, Chiavenato (2000, p. 345) assegura:

O Estruturalismo surgiu da oposição entre as teorias tradicionais e a teoria das relações humanas; da necessidade de se organizar uma unidade social; sua influência social e um novo conceito de estrutura. Estrutura é o conjunto formal de dois ou mais elementos e que permanecem inalterados seja na mudança, seja na diversidade de conteúdos.

Para os estruturalistas as organizações são sistemas complexos e existem para atender as necessidades humanas. Seu objetivo de estudo são as estruturas e o mais rico do estruturalismo é estudar o todo. Quando se fala em todo, remete-se a muitas questões. Uma delas é a totalidade concreta, outra é a dialética, outra é a

realidade e diante das questões coloca-se o todo em discussão. Portanto, enfatiza-se a necessidade de uma explicação sobre totalidade concreta.

De acordo com Kosik (1976, p. 35 - 36):

Totalidade significa realidade como um todo estruturado dialético no qual ou do qual um fato qualquer pode vir a ser racionalmente compreendido sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou a coisa insignificável em si. A dialética da totalidade concreta é uma teoria da realidade e do conhecimento que dela se tem como realidade. A dialética da totalidade concreta não é um método que pretenda ingenuamente conhecer todos os aspectos da realidade, sem exceções e oferecer um quadro "total" da realidade, na infinidade e do conhecimento que dela se tem como realidade. A totalidade concreta não é um método para captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta.

Assim, na ciência moderna o pensamento humano alcança tanto o conhecimento dialético quanto a compreensão dialética da realidade objetiva. Existe opinião diferenciada entre a realidade: alguns a consideram como totalidade concreta, um todo estruturado em curso de desenvolvimento e de auto criação e outros afirmam que o conhecimento humano pode ou não atingir a totalidade dos aspectos e dos fatos, ou seja, a propriedade das coisas, das relações e dos processos da realidade; então, realidade é um conjunto de todos os fatos.

Se a realidade é uma espécie de concurso de fatos, o conhecimento humano pode ser apenas um conhecimento abstrato, sistemático-analítico das partes do real, e o todo da realidade torna-se incognoscível. O real é um todo estrutural que se desenvolve e se cria.

A Teoria dos Sistemas surgiu com os trabalhos do biólogo alemão Ludwig Von Bertalanffy e de Kenet Borildino, na Economia; de Nobert Wiener, Stafford e Beer, na Cibernética, na década de 50.

Sistema é a combinação de partes coordenadas e relacionadas entre si, de maneira coerente, de modo a formar um todo que tem um mesmo objetivo (BARROS NETO 2001, p. 78). Seu enfoque é o sistema que vê a totalidade e investiga setores de atividades.

Já, Costa (1978, p. 132) explica:

A ciência da totalidade, seu fundador Bertalanffy, resumiu em uma tendência geral para integração nas várias ciências sejam físicas, biológicas ou sociais, a integração total é o cerne; a teoria geral dos sistemas constituiu-se em recursos para alcançar maior grau de exatidão nos campos das ciências não físicas; promover a interdisciplinaridade das ciências.

Os sistemas podem ser abertos ou fechados, considerando-se o fato de que tal organização é criada pelo homem. O sistema é aberto quando se considera “todo organismo vivo que mantém fluxos contínuos de entrada e saída com o ambiente externo, mantendo no seu interior uma certa estabilidade comparável ao equilíbrio termodinâmico, nas ciências físicas” (COSTA 1978, p. 133). Portanto, todo o sistema aberto tem entrada por onde recebe elementos do ambiente externo e possui o espaço para processamento ou transformação desses elementos que entrou no sistema. Após esse processamento ou transformação desses elementos é que devolvido através da saída do sistema.

Podemos exemplificar com os sistemas vivos presentes no seres humanos como o sistema digestivo, o sistema circulatório, o sistema respiratório etc., (todos são sistemas abertos, possuem entrada, processamento ou transformação e saída), enquanto no sistema fechado não existe troca com o meio ambiente.

Também é preciso lembrar que no sistema aberto existe o *feedback* ou retroação. Segundo Barros Neto (2001, p. 79), retroação ou *feedback* “é um sistema de comunicação de retorno, capaz de alterar as entradas e responsável pelo controle e manutenção das condições de equilíbrio do sistema visando a sua sobrevivência”.

Barros Neto, (2001, p. 85-86) relata que a Abordagem Sociotécnica não considera a organização como um só sistema, porém, essa apresenta os subsistemas que são sistemas menores funcionando interdependentes com o objetivo único dentro da organização, buscando no modelo de Tavistock que vê a organização com dois subsistemas: um técnico (variáveis tecnológicas, temporais e físicas) e um social que envolveria todas as variáveis diretamente relacionadas aos

indivíduos (pessoas, relações, aspirações, habilidades, capacidades e necessidades).

Essa abordagem exige um planejamento para obter o sucesso e alcançar o objetivo, estabelecendo o que fazer, quando fazer, como fazer, quem fazer etc.; uma direção que propicie os objetivos; tomada de decisão para que a organização sobreviva, há acima de tudo poder e autoridade, pois, para Barros Neto (2001, p. 92) “poder é a força de mandar de se fazer obedecer, enquanto autoridade é o poder legalmente reconhecido”. Esta teoria ajuda a determinar uma verdadeira harmonia entre os subsistemas.

Segundo Barros Neto (2001, p. 95), afirma que a base dessa teoria são os princípios administrativos: objetivos claramente definidos, responsabilidades designadas restritas a uma única função, departamentalização. Esta abordagem foi objeto de estudo de outros autores, entre eles, Peter F. Drucker; contudo, formaram uma escola definida, devido a alguns pontos divergentes. Assim, se tornou uma teoria eclética, buscando seu conteúdo nas outras teorias da administração. Sua principal característica está na ênfase da prática da administração.

A abordagem comportamental ou behaviorista tem sua origem nos trabalhos de Watson, psicólogo norte-americano. Nessa abordagem, o administrador, em primeiro lugar, deve conhecer a teoria que dá sustentação à sua prática e às necessidades humanas a partir de suas prioridades (BARROS NETO, 2001, p. 105).

Daí, houve uma intervenção da teoria da hierarquia das necessidades de Maslow, que coloca as necessidades numa pirâmide, escolhendo as fisiológicas como sendo a base, ou seja, a primeira que deve ser atendida, pois um ser humano com fome não consegue buscar a realização das outras necessidades, que estão acima das fisiológicas como a de segurança, estima e as necessidades de auto-realização. Houve também, nessa abordagem, a participação de vários teóricos e, dentre eles, citam-se os trabalhos de Hull e Skinner, considerados neobehavioristas, que utilizam experimentação e pesquisas a partir da década de 1930.

Conforme Barros Neto (2001, p. 105), “O behaviorismo foi incorporado à administração a partir do momento em que passou a se interessar pelos assuntos pertinentes aos fenômenos da motivação humana”. Portanto, trouxeram grandes

contribuições para a administração, principalmente no que diz ao comportamento ser humano.

Na Abordagem Contingencial, segundo Barros Neto (2001, p. 113) “contingencial significa alguma coisa que pode ou não acontecer, algo incerto, mas que deve ser considerado”. De acordo com esse conceito, essa abordagem é uma espécie de prevenção dentro da organização para qualquer eventualidade: o administrador tem em mãos um novo plano para substituir o convencional, e ainda existem formas diferentes de planos em que se analisa a situação e soluciona problemas surgidos.

A Abordagem Contingencial apresenta os seguintes aspectos básicos para Chiavenato (2000, p. 592):

- 1 - A organização é de natureza sistêmica, isto é, ela é um sistema aberto;
- 2 - A características organizacionais apresentam uma interação entre si e com o ambiente;
- 3 - As características ambientais funcionam como variáveis independentes enquanto as características organizacionais são variáveis e dependentes daquela;

Essa abordagem se difere das demais por seu planejamento estratégico, o qual define a missão da organização e o seu rumo e que não há nada de absoluto nos princípios gerais de administração. Assim, uma das maiores habilidades que o administrador deve possuir dentro da Abordagem Contingencial é a de diagnóstico, pois é através dela que se consegue detectar algumas circunstâncias do meio, para se ter idéias para resolver o problema existencial.

Na Abordagem de Conhecimento e Aprendizagem Organizacional (Teodore Leavitt apud BARROS NETO, 2001) teve-se a idéia das organizações como sistemas vivos, com capacidade de aprender, adquirir novas habilidades e desenvolver comportamentos; somente na década de 80 essa abordagem foi disseminada, quando Peter Senge lançou o *best-seller* “A 5ª disciplina”.

O contexto atual tem sido marcado por mudanças vindas dos processos de reestruturação capitalista e de internacionalização e da globalização da economia. Essas mudanças interferem na constituição das organizações.

Segundo Fischer (in LIMONGI-FRANÇA et.al, 2002. p. 152-153) existem três pressupostos básicos para mudar a organização:

O primeiro, a transformação organizacional, funciona como processo contínuo de construção e reconstrução do significado da organização, buscando aperfeiçoar os sistemas, processos, políticas e práticas de gestão e desenvolver as competências que é o seu maior patrimônio. O segundo pressuposto está entre a estratégia e a transformação e envolve algumas questões diagnósticas: “por que mudar” e o “que mudar para melhor compreender a interação na organização”. O terceiro é a transformação organizacional que só se efetiva com as pessoas, para as pessoas e através do envolvimento e do compromisso das pessoas.

Diante disso, as organizações precisam mudar. Mas, não é uma mudança só porque está num mundo de mudança, é preciso perceber onde e como mudar. Um ponto de fundamental importância para esta mudança é o envolvimento das pessoas. SENGE (2004) diz: “As organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem.” Portanto, as organizações precisam de uma combinação de esforços individuais, visando à realização de propostas coletivas.

Segundo Maximiano (1985, p. 21) o conceito de organização: “são grupos de pessoas que combinam seus próprios esforços e outros tipos de recursos para alcançarem objetivos comuns”. Numa organização que aprende todos os integrantes têm direito de opinar, é esse um dos pré-requisitos fundamentais para uma forma de gestão compartilhada e democrática.

1.3 ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

Da história da administração geral em nosso país, pode-se afirmar que a implantação de processos modernos de administração de pessoal só ocorreu na década de 30, uma década de maior efervescência política onde ocorreram vários fatos de grande relevância para a nossa sociedade, podendo-se relacionar alguns que venham ao encontro do nosso objetivo e não todos, pois esse não é o foco deste estudo.

Deve-se enfatizar, em primeiro momento, a instalação do Governo provisório de Getúlio Vargas, no qual foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, que ficou sob a responsabilidade do primeiro Ministro da Educação Francisco Campos; o Manifesto dos Pioneiros que abordava questões relacionadas à educação e as constituições de 1934 e 1937 (RIBEIRO, 2000, p. 107). A constituição de 1934 foi uma das que mais beneficiou a população brasileira em relação à educação enquanto que a de 1937 retrocedeu as conquistas do manifesto dos pioneiros.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 abordava a necessidade de outros cursos universitários, mas somente em 1936 o Presidente Getúlio Vargas foi praticamente forçado a atender o novo modelo econômico que se implantava no país, mudando de um paradigma agro-exportador dependente para o urbano industrial com substituição de importações, ou seja, uma faceta do desenvolvimento do espírito modernizante (ROMANELLI, 2003, p. 144).

É neste sentido, isto é, na mudança e desenvolvimento da formação social brasileira, que se buscou as condições e as motivações para a criação de novos cursos. A formação do administrador no Brasil começou a ganhar contornos mais claros. A partir desse momento, observou-se a necessidade de mão-de-obra qualificada.

No que se refere ao desenvolvimento da formação do pensamento em administração ressalta-se a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) pela fundação Getúlio Vargas, com apoio da organização das Nações Unidas (ONU), da Organização das Unidas para a Educação e da Ciência e a Cultura (UNESCO) para a manutenção inicial. A parceria entre a EBAP e os organismos internacionais era tanto para manter os professores estrangeiros na escola como também fornecer bolsas de estrutura para aperfeiçoamento dos futuros docentes no exterior (BARROS NETO, (2001). Essas iniciativas mantiveram a formação científica dos profissionais dessa área, em relação constante de desenvolvimento, apesar de ter sido longo o espaço entre a sua constituição e instalação.

Ainda segundo Barros Neto (2001, p. 3), os cursos de Administração surgiram nos Estados Unidos da América do Norte em 1881, mas somente na década de 50 iniciou-se o ensino de administração no Brasil. Em 1946 foi criado na Universidade

de São Paulo (USP) a Faculdade de Economia e Administração (FEA), mas o curso de Administração só veio a funcionar em 1954, pela Fundação Getúlio Vargas, que fundou a Escola de Administração de Engenharia de São Paulo (EAESP) com o objetivo de transmitir técnicas avançadas de gestão a dirigentes empresariais.

As faculdades acima mencionadas são referenciais para o desenvolvimento dos cursos de Administração de Empresas no Brasil, os quais foram se expandindo à medida que o mercado de trabalho foi precisando desses profissionais.

A regulamentação da profissão de administrador só ocorreu em 1965 com a lei 4769. Através do Parecer 307/66 o Conselho Federal de Educação determinou o currículo mínimo do curso de Administração, e com isto foi institucionalizada no Brasil tanto a profissão quanto a formação do administrador.

O Brasil não se difere de outros países, possui sua história social, econômica, política, cultural e sua fase inicial marcada pela sua colonização na qual foram impostos os princípios, valores e entraves que objetivavam a dominação, pois exerciam um controle rígido em todas as áreas. Todo o poder era centralizado na metrópole onde predominava as relações de poder que correspondiam a atender os interesses da classe hegemônica.

No Brasil Imperial, segundo Rodrigues (1986, p. 71): “Não podemos nos esquecer de uma cultura de poder imperial da história brasileira que se acha enraizada na nossa prática cotidiana e que atribui sempre ao chefe o poder de decisão”. Em síntese, as formas e estilos de administração implantadas na Colônia perduram até nossos dias, sendo que a administração política, econômica e social repercute na gestão educacional.

2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

2.1 Contextualização histórica

Nos primórdios a Administração Escolar tem uma história relacionada ao cenário da indústria e do comércio que pode ser ilustrada por Barros Neto (2001, p. 13):

Até a metade do século XIX as empresas, em sua grande maioria eram negócios pequenos e familiares somente com a expansão do comércio internacional e construção de grandes obras de engenharia (Canais de Erie, de Suez, do Panamá, estradas de ferro cruzando continentes etc.) é que as organizações começaram a tornar-se complexas e de difícil administração.

Diante do exposto, houve o aperfeiçoamento da máquina a vapor e o crescimento empresarial onde necessitavam de um número maior de empregados; a grande aspiração era maior e melhor produção e para tal sentiu-se a necessidade de um processo administrativo com bases específicas.

A organização e a empresa moderna nasceram com a revolução industrial (CHIAVENATTO, 2000, p. 33). Com isso, um dos aspectos concretos dessa nova situação foi a industrialização decorrente das novas técnicas de produção, rapidamente aperfeiçoada quantitativa e qualitativamente pela multiplicação de máquinas e aplicação das novas fontes de energia, disciplinadas e aproveitadas pela ciência.

As máquinas passaram a substituir o homem no trabalho pesado das oficinas e outros e novos tipos de atividades resultam das crescentes exigências de produção e de consumo. Departamentos de propaganda fazem frente à concorrência e à competição, a rigorosa fiscalização exige um serviço exemplar de contabilidade, o artista é indispensável como desenhista e modelista e o cientista dirige os trabalhos de laboratório e de pesquisa (SPERB, 1978, p. 5).

Diante disso, a administração neste processo de desenvolvimento passou a exigir competência cada vez maior, pois as funções do administrador aumentavam de acordo com a complexidade da organização.

Após a Primeira Guerra Mundial, compreendeu-se que não bastava só a administração buscar em outras ciências o conhecimento para a formação do administrador como, por exemplo, na Psicologia Social que muito contribuiu para as questões relacionadas ao comportamento humano. Para (Sperb, 1978, p. 7):

A tensão para o comportamento humano introduziu o fator humano na formação do conceito de administração científica, e com esse acontecimento a matéria passou a necessitar do auxílio subsidiário da Psicologia, Sociologia, Antropologia, Filosofia e da dinâmica de grupo.

Aqui fica claro que uma ciência não nasce isolada de outras e com a administração não foi diferente: para construir o seu referencial teórico necessitou das outras ciências.

A administração nessa articulação pode tanto estar para a conservação do status quanto para a transformação social, depende dos objetivos pelos quais ela se propõe. “Ela estará comprometida com a transformação social quanto mais os objetivos por ela perseguida estiverem articulados com essa transformação” (PARO, 1988, p. 81).

Deve-se entender que a transformação social vai além de reformas de quem detém o poder numa sociedade capitalista como a brasileira, essa transformação deve superá-las, mesmo que essas reformas sejam direcionadas pela cúpula para proporcionar o progresso social. Assim,

O termo progresso serve-nos, pois para sintetizar resultados da vida intensa e multiforme criada pela sociedade altamente diferenciada como a nossa. Serve-nos ainda para expressar um conceito hoje pacificamente admitido, segundo o qual a escola é mais consequência do que causa do progresso [...] (RIBEIRO, 1988, p. 23).

Assim sendo, a escola ganhou rapidamente importância no contexto das instituições sociais e sua estrutura pedagógica vai refletir a estrutura social, pois, antes dessa conjuntura a escola era para poucos e diante desse movimento de progresso passou a interessar a todos os grupos e classes sociais, com isso constituindo uma escola complexa que exigiu uma estrutura capaz de ajustar suas atividades específicas e supletivas de acordo com o momento histórico.

Essa questão do progresso social não surgiu no século XX. Ribeiro (1988) afirma que foi desde a passagem do século XVIII para o XIX que houve aceleração significativa na sua marcha.

O Estado usou a escola, ao longo de todo processo desenvolvido através dos séculos, fazendo dela seu verdadeiro instrumento de repressão. Os clássicos do marxismo denominaram o Estado como o aparelho de Estado. Althusser (1980 p. 32) afirma:

O aparelho de estado que define o Estado a uma força de execução e de intervenção repressiva ao serviço das classes dominantes, na luta de classes travada pela burguesia e pelos seus aliados contra o proletariado é de fato o Estado.

Dessa forma, os marxistas clássicos fizeram a distinção entre o Estado e aparelho de Estado para designar outra realidade que se situa ao lado do aparelho de Estado que são os aparelhos ideológicos de Estado.

Althusser (1980, p. 43) designou por Aparelho Ideológico do Estado “um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas”. As instituições que Althusser (1980, p. 44) considera como Aparelho Ideológico de Estado são:

O religioso, composto pelo sistema das diferentes igrejas; o escolar composto pelas escolas públicas e particulares; o familiar; o jurídico; o

político, formado pelos diferentes partidos; o sindical, formado pelos sindicatos que representam a classe trabalhadora; o de informação, composto pela imprensa, rádio, televisão etc.; o cultural formado, pelas letras, Belas Artes, desportos etc.

A exposição sobre Estado, aparelho de Estado e aparelho ideológico de Estado foi para situar a escola como um dos Aparelhos Ideológicos de Estado. Na íntegra das frases, aparelho Ideológico de Estado deveria ser regido pela ideologia, mas, na realidade, ele é regido pelo aparelho de Estado de Repressão através de uma violência simbólica.

A escola ou o sistema escolar é um dos aparelhos ideológicos do Estado que direciona todas as atividades educativas por meio de diretrizes, propostas, métodos de sanções, exclusão, de seleção etc., para atender ao aparelho de Estado.

Como um dos aparelhos ideológicos, a escola faz parte do sistema educacional. Todas são estruturadas numa visão sistêmica e sócio-técnica onde o estado é supersistema e as escolas subsistemas, todos interligados; portanto, a escola é subsistema do sistema educacional mantido e direcionado pelo aparelho de Estado.

A escola pode-se considerar como um subsistema do sistema educacional, como também um supersistema em relação à sua própria estrutura física e organizacional. Para tanto, ela precisa agir como organizacional de uma estrutura própria onde inclua poderes administrativos.

Nesse contexto, a administração escolar como ramo de especialização em Pedagogia, é uma criação que se faz necessária para organizar as diversas práticas educacionais dentro desta instituição. Iniciada nos Estados Unidos logrou, alcançou prestígio e apareceu como disciplina sistemática.

A administração escolar, ao longo de sua trajetória, sofreu vários entraves desde a sua conceituação e as funções objetivas, para que ela fosse compreendida em seus reais contornos e abordagens teóricas. Também vieram algumas

contribuições. A primeira foi de Moehlman, em 1940, e em seguida por Sears, dez anos depois. Para Moehlman (apud RIBEIRO, 1988, p. 78).

A administração escolar é uma atividade essencial, um instrumento ou meio através do qual os objetivos fundamentais do processo educativo podem ser mais completos e eficientemente alcançados.

A outra contribuição veio em 1950 por Sears. Ele declara que administração escolar é a nova forma de abordagem por ele seguida sendo aplicada na Administração Pública e de negócios, começando com o trabalho de Taylor nos Estados Unidos e de Fayol na França. O próprio Sears chamou atenção para essa semelhança que pode levar a erros sempre que exagerarmos, porque o treino que faz de um homem um bom prefeito municipal não o capacita para dirigir um sistema escolar, uma comunidade religiosa, uma fábrica ou um banco. Portanto, ao lado das semelhanças existem muitas diferenças.

2.2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

A expressão administração escolar, como um título da área de problemas pedagógicos tratados em documento nacionais, aparece, pela primeira vez em 1883 nos Pareceres e Projetos de Rui Barbosa, quando analisou aspectos diversos da administração do sistema escolar existente e tomou como dimensão nacional os limites da corte, mas não mencionou acerca de seu estudo ou da formação de pessoal para funções administrativas.

Somente com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi que mencionaram com prioridade o sentido que foi dado ao currículo do Curso de Pedagogia, do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, na época Distrito Federal. Esta reforma foi empreendida pelo professor Anísio Teixeira (ROMANELLI 2003, p. 133).

Entre 1932 a 1933, em São Paulo, surgia o rol de disciplinas que deveriam ser estudadas na formação do administrador escolar e somente em 1934, ela faz parte do currículo do Curso de Administradores Escolares do Instituto de Educação incorporada à Universidade de São Paulo. Primeiro professor da disciplina, Roldão Lopes de Barros, introduziu as idéias de Fayol na Administração Escolar.

Em 1939, ao criar a Universidade do Brasil incluiu-se a Administração Escolar no Curso de Pedagogia na Faculdade de Filosofia.

O seu reconhecimento não ocorre só pela inclusão nos currículos, o Ministério da Educação cria em atribuição frente ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) segundo Ribeiro (1988 p. 86):

Organizar documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e das técnicas pedagógicas, bem como das diferentes espécies educativas. Manter intercâmbio em matéria de pedagogia com instituições educacionais do país e do estrangeiro. Promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas inerentes à organização do ensino, bem como sobre os vários métodos e processos pedagógicos. Promover investigações no terreno da psicologia aplicada à educação bem como relativamente ao problema da orientação e seleção de profissionais. Prestar assistência aos serviços estadual, municipal e particular de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independente deste, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos. Divulgar pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógica.

Lourenço Filho, criador e primeiro diretor do INEP, publica, em 1941, um pioneiro e preliminar estudo da administração dos serviços de Educação, trabalho que reúne, com muita propriedade, informações completas, dados e organogramas relativos à administração Escolar nos Estados. Sob a direção de Anísio Teixeira, o INEP foi ampliado e diversificou mais as suas atribuições (RIBEIRO 1988, p. 87).

O I Simpósio Brasileiro de Administração Escolar foi realizado em fevereiro de 1961 em São Paulo quando foi criada a Associação Nacional de Professores de Administração Escolar.

Segundo Ribeiro (1988, p. 89-90):

A primeira Conferência Nacional de Educação foi realizada em Brasília em 1965 que tratou de problemas específicos de administração escolar, coordenação de recursos e medidas para o desenvolvimento da Educação Nacional, como também da criação do Centro de Estudos de Administração Escolar pela Universidade de São Paulo (USP).

A justificativa para a criação do centro era, segundo Ribeiro, que os processos nacionais de urbanização, industrialização e democratização da Cultura que vinham imprimindo peculiares feições à vida nacional, são o reflexo imediato de fenômenos idênticos da larga difusão mundial, que ao lado de suas implicações sociais e econômicas, trazem profundas repercussões de ordem pedagógica.

A escola como uma das instâncias da sociedade é influenciada pelas tendências de mercado, sendo processos sociais refletidos no seu interior. Portanto, o processo educacional seria o esforço de ascensão através dos infinitos canais que aspiram para o ideal as pretensões e exigências da sociedade. Assim, a educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas, principalmente nos grupos imaturos da infância e da juventude. Esses grupos servem de instrumentos para o sistema (sociedade) buscar seus objetivos sobre os que ainda não construíram uma consciência crítica, sendo fácil o seu acesso no mundo da alimentação, daí a escola em relação ao processo geral fica numa posição estreita de dependência. Portanto, a administração escolar está ligada à dependência de vários fatores.

O primeiro fator baseia-se na Teoria de Sistema. Para Lahande (apud PILETTI, 1988, p. 8): “Sistema é um conjunto de elementos materiais ou não, que depende reciprocamente uns dos outros de maneira a formar um todo organizado”.

Para uma melhor visão de como funciona a Educação Básica considera-se a sinopse apresentada na Figura 1:

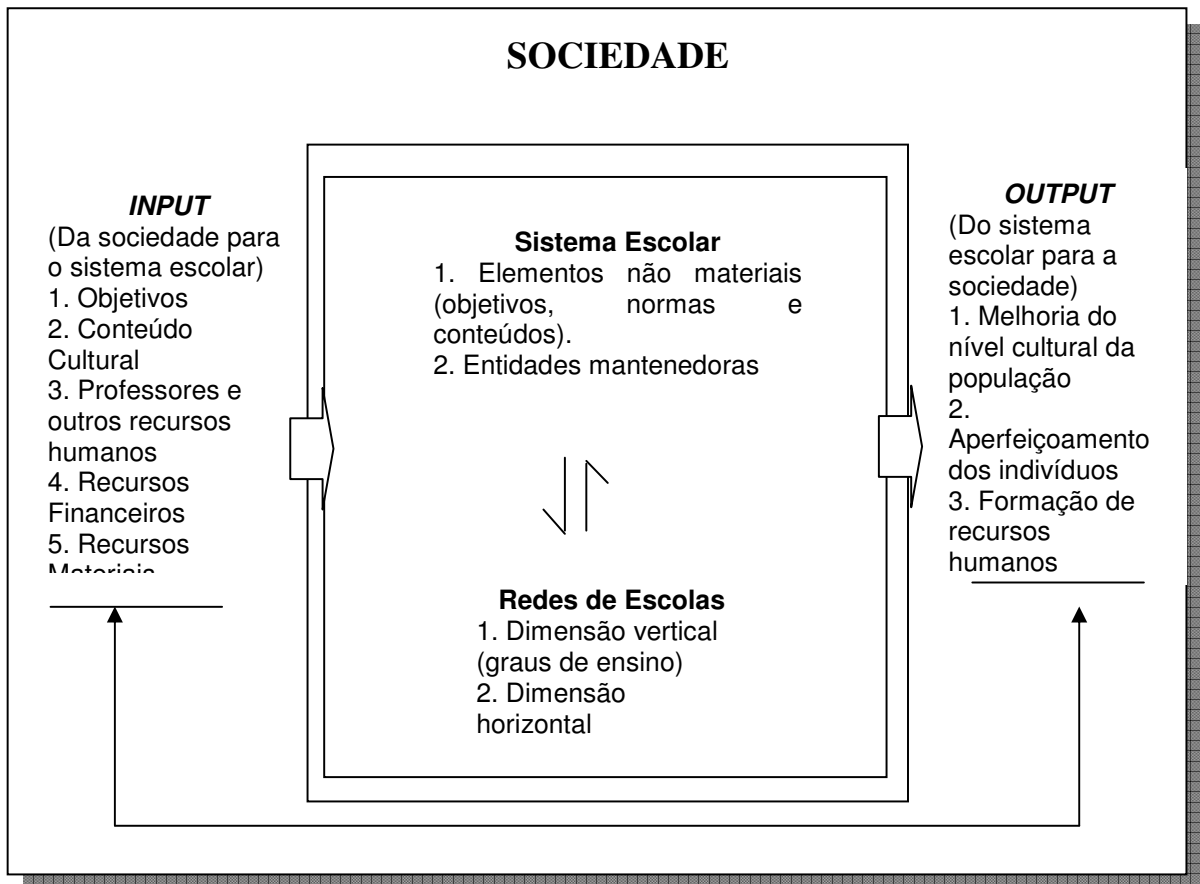


Figura 1. Modelo de Sistema Escolar

Fonte: MENEZES (1999, p. 130)

O sistema educacional brasileiro, na Figura 1, como está estruturado, é um sistema aberto, pois tem entrada e saída, ou seja, recebe contribuições da sociedade. A sociedade estabelece os objetivos a serem alcançados. Estes são verdadeiras expressões dos seus anseios, das suas aspirações, dos seus valores e de suas próprias tradições. Ela possui um cabedal de conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade, ou seja, fornece conteúdo cultural para que o sistema educacional tome como base e busque novas descobertas científicas e tecnológicas para a transformação do mundo.

A sociedade fornece também recursos humanos, financeiros e materiais para o sistema educacional brasileiro. Quanto aos recursos humanos Piletti (1999, p. 13) cita:

O funcionamento do sistema escolar depende de pessoas com diferentes graus e tipos de qualificação: administradores escolares, professores, técnicos auxiliares etc. Os recursos financeiros: sem recursos financeiros suficientes e sem o uso adequado desses recursos, o sistema escola não pode funcionar.

Portanto, os recursos humanos, financeiros, assim como os materiais, são importantes para o processo educacional. Mas, um dos elementos considerados de fundamental importância para o funcionamento do Sistema Educacional que vem da sociedade é o aluno, pois quanto maior for o número de alunos em idade escolar, maior é a expressão da sociedade para que se ampliem as oportunidades educacionais, pois educação é um direito de todos (PILETTI, 1999, p. 13-14).

O sistema educacional, por sua vez, possui uma estrutura de sustentação incluindo elementos não materiais (objetivos, normas e conteúdo), entidades mantenedoras e administração do sistema. Dessa forma, esses componentes ficam à disposição do aparelho do Estado por meio de seus elementos não materiais, pois ele usa sua ideologia para direcionar normas, métodos, currículos e suas propostas e programas. A ideologia pode-se perceber através do currículo oculto integrado nas propostas educacionais do aparelho de Estado.

Verificam-se ainda as contribuições do sistema educacional para a sociedade, pois, todo o sistema educacional é montado para cumprir uma função social, visto o sistema educacional ter o dever de devolver à sociedade, à população recebida (alunos) com uma melhoria no seu nível cultural e aperfeiçoamento individual, como também, a formação de recursos humanos para melhor desenvolver o país. Outra contribuição do sistema educacional para a sociedade é o resultado de pesquisas que ajudam no desenvolvimento da sua produção científica.

Diante disso, podemos concluir que o sistema educacional é estruturado na abordagem sistêmica, pois ele possui entrada (o que recebe da sociedade), possui o aparelho de transformação (sistema escolar) e saída, que é a contribuição do sistema educacional para a sociedade, e pode-se dizer que o sistema possui um

feedback e a retroalimentação. Portanto, o sistema educacional é um sistema aberto.

3 LIDERANÇA E GESTÃO EDUCACIONAL

A liderança que abrange todas as instâncias da nova administração organizacional deve quebrar os paradigmas atuais. A idéia de líder cuja imagem é de um herói que se pôs à frente em tempos de crise é um mito que perdurou por muito tempo. Esta visão individualista está sendo superada.

Segundo Senge (2004, p. 368):

Nas organizações que aprendem, os líderes são projetistas, regentes e professores. Eles são responsáveis por construir organizações onde as pessoas expandem continuamente suas capacidades de entender complexidades, esclarecer visões, e aperfeiçoar modelos mentais compartilhados, ou seja, eles são responsáveis pela aprendizagem.

Liderança, nessa visão, é empreender e alçar novos vôos, prever novas possibilidades e investir nos talentos emergentes para estar continuamente renovando e ampliando o leque de abrangência da organização. Uma organização aprende quando seus membros estão abertos para a aprendizagem, quando são valorizados e reconhecidos pelo seu potencial e contribuições prestadas, e, principalmente, pelo capital intelectual que representam.

Ser responsável pela aprendizagem significa querer aprender e, ao mesmo tempo, compartilhar com outros os seus saberes. A autonomia se faz na ação do projetista, na harmonia do regente e na didática do professor, que, enquanto líder de um processo ou de uma organização, possibilita a vida e a dinâmica das técnicas e das ferramentas no ambiente organizacional.

Criar algo realmente novo deve ser a busca contínua de quem lidera para não estagnar o crescimento da organização e evitar o surgimento de problemas. “As funções do projetista raramente são visíveis, eles agem nos bastidores” (SENGE, 2004, p. 369). Os resultados alcançados são relevantes nesse tipo de relações, mais do que naquelas que visam o poder e os elogios.

Um sistema que investe nas necessidades básicas do homem aponta para sua sustentabilidade; contudo, as necessidades mais elevadas é que contribuem para o comprometimento e a lealdade das pessoas com a organização para o presente e para o futuro.

O líder regente acompanha o desenvolvimento pessoal dos membros da equipe e o seu propósito para com a organização. A visão sobre o sucesso da organização está além das próprias aspirações, a aprendizagem faz parte do percurso, sua história é central e confere um sentido único entre objetivos e propósitos das partes envolvidas.

Liderança e educação são vocábulos que se interpretam no momento em que ambos dizem respeito à aprendizagem para busca constante de auto-afirmação, mas, principalmente, no que se refere à valorização do potencial humano, na vida, nas organizações e na coletividade.

O desenvolvimento pleno das capacidades do homem preconizado nos quatro pilares da educação pode ser, também, potencializado nos princípios da liderança moderna, que trata da valorização e reconhecimento do papel do líder na equipe.

Parafraseando Covey (2005), quanto aos quatro papéis do líder, vê-se que o primeiro trata da confiança, desperta a autoridade moral e pessoal necessárias para liberar e fortalecer o potencial; o segundo cria ordem e envolvimento nas decisões estratégicas, especialmente no que se refere ao estabelecimento de prioridades visionárias; no terceiro trata-se do alinhamento das estruturas sistêmicas e próprias da autoridade moral e institucionalizada; o quarto papel é resultante do modelar da coragem, de determinar o rumo, a humildade e o respeito mútuos, mas, principalmente, na decisão do que importa mais.

De acordo com Covey (2005, p. 272): “Somente quando há autêntica confiabilidade pessoal e interpessoal é que a confiança se desenvolverá e a sinergia da equipe será eficaz”.

Os quatro papéis do líder estão associados aos quatro pilares da educação no concernente ao fortalecimento do valor e do potencial das pessoas, na conquista da autonomia, na busca da realização individual e coletiva.

Todas as ações do homem são desenvolvidas com uma finalidade e são interdependentes por natureza. Necessário se faz a relação de reciprocidade para o desenvolvimento das competências da vida em sociedade e da eficácia da produção material e imaterial para a qualidade de vida, razão maior da sistematização da sociedade em instituições, grupos e equipes.

Em se tratando de líderes com a autonomia na sua área de conhecimento Alaby (in MARINHO; OLIVEIRA org. 2005, p. 33) afirma que:

Eles se envolvem na dialética da práxis, um processo em que suas teorias concebem novas práticas e suas novas práticas engravidam novas teorias. E, isso, não fazem sozinhos, pois líderes pesquisadores não são solitários; mas solidários, não são alienados, mas comunitários.

Um segmento da sociedade que abriga e incentiva o desenvolvimento de líderes com formação teórica e moral para a pesquisa, ações coletivas e solidárias abre portas às possibilidades de uma vivência saudável, aproveitamento equilibrado dos recursos da natureza, e, acima de tudo, a sustentabilidade das organizações sociais criadas pelo homem para viabilização da vida no planeta.

3.1 LIDERANÇA E EDUCAÇÃO

Estar no mundo para construir e reconstruir, a cada passo, as relações e condições de viver melhor, requer do homem o esforço reconstrutivo de todos os recursos que estão à sua disposição.

Segundo o relatório da UNESCO: “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo

tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 1999, p. 89). Encontrar alternativas para enfrentar os desafios, é o próprio viver, esse é o papel das ciências.

O desenvolvimento da dimensão humana conduz ao conhecimento, ao autoconhecimento e à auto-realização, aspectos que devem ser considerados como o norte para transitar dentro da sociedade e estar à altura para aproveitar e explorar todas as ocasiões de conhecer e fazer as adaptações para o mundo em mudança.

A educação tem uma missão e para tal deve organizar-se em busca de aprendizagem, a qual foi organizada em quatro dimensões fundamentais que se constituem, para cada indivíduo, na base de sustentação do conhecimento:

Aprender a conhecer, isto é, adquirir o fazer para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver junto, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas e, finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três dimensões precedentes (DELORS 1999, p. 90).

Esses são os pilares que dão sustentação às aprendizagens, são quatro vias que têm pontos comuns e que convergem para um único fim que é de formar o ser humano. Delors (1999) sistematizou esses princípios norteadores de modo que todas as nações possam trilhar caminhos que priorizem a vida e a sobrevivência da espécie.

Aprender a conhecer significa ter domínio dos instrumentos que provêm o conhecimento, é o meio pelo qual o homem pode aprender a compreender o mundo em que está inserido, e, assim, desenvolver suas capacidades profissionais para viver dignamente, sem desconsiderar o prazer de conhecer pela pesquisa e descoberta.

A formação inicial para todas as crianças propicia a convivência com a ciência e a tecnologia para que elas possam compreender o ambiente sob seus diversos

enfoques, favorecendo assim o desenvolvimento intelectual e sua capacidade de discernimento do real.

Embora o conhecimento seja utilitário também estão implícitas as múltiplas finalidades, que, dentre elas, a mais importante é tornar o homem mais humano. As aprendizagens não se restringem a meras transmissões de conhecimentos, as mesmas são alvo de reflexão para a ação, pois, segundo Freire, (apud MIZUKAMI 1986, p. 87) “O homem é um ser que possui raízes espaço temporais: é um ser situado no e com o mundo. É um ser da práxis”.

Aprender a fazer é um dos pilares da educação que está associado ao aprender a conhecer, e está diretamente vinculada à formação profissional, isto é, na orientação das aprendizagens para a concretização do conhecimento na prática. Adaptar a educação ao trabalho é uma das questões que envolvem a previsão de um futuro imprevisível frente às mudanças rápidas, na economia, na tecnologia e nas ciências.

Hoje, a qualificação profissional prima pela competência pessoal, que passa pela capacidade de adaptação às mudanças, onde as atividades físicas estão sendo substituídas pelas intelectuais. As novas exigências enfatizam um compromisso pessoal, capacidade de comunicação, resolução de conflitos e trabalho com os outros.

A compreensão do trabalho passa a ter uma outra conotação e dada a desmaterialização das economias os conceitos quantitativos e qualitativos já não são os mesmos. Nos serviços, sejam eles industriais ou agrícolas, seus produtos não se constituem bens materiais.

Segundo Kanaane (1999, p.41), “As tendências contemporâneas em administração tem assinalado a necessidade de reestruturar as hierarquias, isto é, diminuir os níveis hierárquicos e estruturais”. Portanto, as organizações do futuro devem corrigir um déficit nos relacionamentos que podem criar disfunções nas suas ações, pois essas requerem um novo tipo de qualificação, mais voltada para o

comportamento do que para o intelecto. Apesar de serem dissociáveis, as capacidades da instituição, o jeito de manter a equipe unida, o conteúdo e a formação profissional constituem alguns dos desafios do aprender a fazer.

Dentre as aprendizagens previstas nos quatro pilares está o aprender a viver junto. Segundo Delors (1999, p. 96) “A história humana sempre foi conflituosa, mas há elementos novos que acentuam o perigo e, especialmente, o extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX”. Portanto, os conflitos e a violência que se opõem à esperança e a expectativa que foi posta por muitos no poder da ciência para melhoria de suas relações com o homem com os recursos da natureza postos a seu serviço, cai por terra diante do mau uso que é feito daquilo que foi criado para benefício do homem.

A educação tenta modificar a situação, porém, até que ponto os educadores poderão pacificamente, cultivar a não-violência e lutar contra os preconceitos de raça. Existe a competição, a autovalorização que, em detrimento do outro, cria uma concorrência desleal em todas as instâncias da sociedade, e a escola, como espaço de convivência, não só recebe todas as influências da sociedade, como gesta e prolifera esse clima de rivalidade, tão pernicioso às relações e ao desenvolvimento de projetos comuns.

Descobrir o outro enquanto parceiro, participar da resolução de problemas comuns para que se sintam pertencentes de um todo, é hoje um dos desafios em meio a todas as diversidades, uma convivência pacífica entre os humanos para diminuir as diferenças.

Se forem desenvolvidos os três pilares citados anteriormente o quarto e último seria a possibilidade do desenvolvimento total da pessoa que compreende, segundo relatório da UNESCO (1999): espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade.

A educação tem como pressuposto que é possível preparar o ser humano para exercer o seu papel na sociedade e se desenvolve a partir dos seus juízos de

valores na busca de tomada de decisões nas diferentes situações da vida. Esses são os aspectos fundamentais do aprender a ser, que é base de sustentação dos princípios desenvolvidos ao longo da vida de uma pessoa em qualquer lugar e em qualquer nível de escolarização.

A ciência propõe sugestões que fazem com que surjam novas esperanças, uma nova forma de ver a sociedade e as relações que nela se estabelecem vem se destacando neste cenário: Liderança.

A Liderança, um novo prisma para se ver e se relacionar com o mundo que requer um espaço considerável, se destaca em todas as áreas da vida humana e, como não poderia deixar de ser, seu espaço na educação desponta com mais evidência no quarto pilar da educação cujos conceitos são semelhantes e relativos ao ser. Segundo Tucker (in NICE, 2002, p. 49): "Liderança é uma ferramenta que os sistemas sociais usam para serem melhorados segundo valores compartilhados".

As organizações são criadas pelo homem, que é um ser social, desenvolvido para viver socialmente; ser humano é uma das qualidades e virtudes do homem; assim sendo, a Liderança é atributo necessário para melhorar a vida na sociedade e nos grupos. Complementando, com Tucker (in NICE, 2002, p. 49): "Liderança não tem a ver com poder a não ser o poder em contribuir para a qualidade de comunicação numa organização de aprendizado".

Considerando que Liderança não é poder de um sobre o outro, mas é a capacidade de contribuir para a qualidade das relações numa organização de aprendizagem, o quarto pilar da educação, que destaca os princípios de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal, vem complementar o sentido de Liderança para o servir, que é um dos princípios básicos desta nova visão sobre a realidade.

A Educação apresenta o papel precípua de orientar as mudanças internas a partir de estímulos externos pelo desenvolvimento do homem, principalmente através das relações entre si e o conhecimento. A liderança visa possibilitar um

equilíbrio nas relações de modo que o conhecimento humano possa estar a serviço de uma relação de compreensão e de partilha para mudança de atitudes nas pessoas, e conseqüentemente, na sociedade.

Estes são os pontos de convergência entre educação e Liderança: o desenvolvimento das potencialidades das pessoas para terem autonomia e discernimento, e, sobretudo para que desenvolvam atitudes humanitárias e solidárias individual e coletivamente.

3.2 TEORIAS DE LIDERANÇA

Os autores que descrevem sobre as Teorias da Liderança fundamentam cientificamente o comportamento do líder. Podem ser classificadas, segundo Ana Cristina e Eliete (in LIMONGI-FRANÇA, 2002, p. 262): Teoria dos Traços, Teoria dos Estilos de Liderança, Teoria dos Enfoques Situacionais ou Contingencial, Teoria sobre a Liderança Carismática Transformacional e Transacional que, analisadas, vêm ao encontro do objetivo autoral do Programa de Mestrado em Liderança.

3.2.1 Teoria dos Traços

Parte do princípio de que os líderes já nascem com os traços de personalidade que auxiliam em seu papel. Segundo Bryman (apud LIMONGI-FRANÇA et al, 2002, p. 263) existem três tipos de traços: fatores físicos, habilidades e aspectos da personalidade. Fatores físicos têm relação com as características físicas do indivíduo (altura, peso, aparência física e idade).

Esse enfoque da Teoria dos Traços predominou entre 1920 e 1950, justamente na época em que se buscava explicação sobre a inteligência do indivíduo hostilizando os testes psicológicos. Essas características não são as

únicas, pois não podemos deixar de lembrar sobre as concepções de desenvolvimento do ser humano, o matismo, o ambientalismo e o interacionismo. Desta forma, somente o inatismo seria evidenciado na escolha dos líderes.

3.2.2 Teoria dos Estilos de Liderança

Esta teoria acredita que as pessoas podem ser preparadas para exercer o papel de líder. Para tanto, precisam estudar e construir as formas do exercício de poder. Segundo Lickert (apud LIMONGI-FRANÇA et al, 2002, p. 263) existem dois estilos de chefia que representam os extremos entre participação e submissão: a liderança orientada para o empregado, com maior envolvimento dos subordinados e a liderança orientada para a produção onde os subordinados obedecem as determinações da chefia.

Essa teoria foi utilizada entre as décadas de 1970 e 1990 quando a concepção de desenvolvimento do ser humano entrava na Teoria Comportamental (Ambientalismo) do norte-americano Skinner.

3.2.3 Teoria dos Enfoques Situacionais ou Contingencial

A Liderança é um fenômeno que depende, conjuntamente, do líder, dos seguidores e da situação. Sua ênfase está relacionada às características comportamentais dos liderados, da situação e do objetivo do processo como um todo.

Bryman (apud LIMONGI-FRANÇA et al, 2002, p. 265) afirma: “O enfoque contingencial propõe que a eficácia de um estilo de liderança seja um aspecto situacionalmente contingente”.

Essa teoria define Liderança como resultado de um conjunto de variáveis que, em conjunto, se completam e podem facilitar o desempenho do papel do líder.

3.2.4 Liderança Transformacional

Segundo Burns (apud LIMONGI-FRANÇA, 2002, p. 266) na Liderança Transformacional líderes e liderados elevam uns aos outros a níveis mais altos de moralidade e motivação.

Na Liderança Transformacional, de acordo com Limongi-França et al (2002, p. 266), “Líderes e seguidores elevam um ao outro a níveis mais altos de moralidade e motivação”. Nesse tipo de relação não estão em jogo as necessidades básicas, mas, sim, as questões emocionais e morais.

3.2.5 Liderança Transacional

Para Burns (apud LIMONGI-FRANÇA, 2002, p. 266), a Liderança Transacional:

É o processo compreendido como a ocorrência de transações mutuamente gratificantes entre líderes e seguidores em determinado contexto situacional. Pois o líder transacional guia seus seguidores na divisão de metas e esclarece as exigências do papel e da tarefa.

As teorias de liderança acima citadas servem como fundamentação para a realização da pesquisa na escola como *lócus* e espera-se que o resultado venha ao encontro do objeto de estudo.

Nas teorias de liderança são encontrados vários estilos de líderes e cada um destes estilos tem a sua forma própria de posicionar frente a determinadas

situações, pois se constituem agentes de mudança em qualquer organização; por conseguinte, estabelecem o clima para intervenção.

A confiança é um dos elementos indispensáveis para a criação do clima. Na atmosfera positiva a atitude do líder pode incentivar e atrair pessoas. Para Maxwell (2004, p. 32) o dinamismo é o maior de todos os agentes de mudança; portanto, a tendência do líder despertará a confiança necessária para ser seguida.

O ambiente propício para a criação faz com que líderes em potencial venham a florescer e os talentos devem ser identificados e cultivados nesse ambiente. De acordo com Maxwell (2004, p. 34) “Somente os líderes podem controlar o ambiente de sua organização. Eles podem ser os agentes de mudança cujo intuito seja o de criar um clima que leve ao crescimento”.

O líder tem a capacidade de criar uma disciplina para gerir os seus próprios passos, atraindo a atenção das pessoas que foram influenciadas. São vários os aspectos de atração: o ambiente atrativo, o ritmo do líder, e, principalmente, as atitudes acolhedoras.

O líder se constitui ao longo do desenvolvimento das suas ações e dos seus relacionamentos, ele se faz a partir da conquista da confiança estabelecida entre si e os liderados. Uma série de fatores contribui para a formação do seu perfil, tais como: influência de outros líderes, confiança nas boas razões do que estão buscando.

Dentro de uma organização o sucesso e a missão são alcançados quando os líderes em potencial são identificados e cultivados; isso ocorre por meio dos pontos de interesse à medida que chamam atenção para os pontos de convergência dos esforços.

Os pontos de interesse das pessoas são os que mais chamam a atenção para congregar esforços. “Onde está o seu tesouro, aí está o seu coração” é um preceito bíblico que, em se tratando de Liderança pode ser um alvo a ser buscado.

Para Covey (2005, p. 215):

Bem no centro de nosso círculo de influência encontra-se nossa capacidade de fazer e manter compromissos e promessas. Os compromissos que assumimos conosco e com os outros, e manutenção deste compromisso, são a essência e a manifestação mais clara da pró-atividade.

São dons humanos que nos levam a ter consciência do momento de agir, de falar ou de calar, mas, acima de tudo, amadurecimento para fazer compromissos e cumpri-los, apesar dos pesares. Quando isso ocorre é porque desenvolvemos a capacidade de inverter a situação.

Um erro na organização pode transformar-se em uma virtude ou uma fonte para o sucesso se quem estiver à frente do processo for um sujeito pró-ativo, alguém capaz de usar a imaginação para agir com consciência. Existe uma tendência para entender o termo pró-ativo como sinônimo de agressividade, de exigência e de falta de sensibilidade; na verdade, significa agir conforme valores e princípios que nem sempre são compreendidos por outros. Nesse tipo de relacionamento, a Liderança Compartilhada, por meio da comunicação e do desejo de servir, torna-se eficaz. O líder atua como um mediador e facilitador das questões.

Continuamente ocorre o encorajamento, os desafios às questões difíceis como uma forma de se fortalecerem nas lutas e nos embates. As experiências servem para fortalecer os membros da equipe, desenvolvendo e elevando ao máximo a sinergia das diferentes habilidades. Nesse movimento os membros crescem frente às diversidades.

Silva (2003) afirma que: “antes de modificar princípios e valores de vida é preciso modificar a própria filosofia de vida. Enfrentar a realidade e romper paradigmas, eis uma das questões do novo milênio, ao quais os líderes devem estar atentos”.

3.3 GESTÃO EDUCACIONAL

As políticas públicas na área educacional estão acompanhando as mudanças socioeconômicas da modernização do processo produtivo. Entretanto, as exigências de qualificação que resultam de uma formação continuada devem articular o conhecimento científico com as experiências pessoais e a lógica utilitarista da prática social. Nesse sentido, Dourado (1998, p. 79) assegura:

Situar as políticas de educação no Brasil e, no bojo dessas, as discussões sobre a gestão democrática implica resgatar os vínculos e compromissos que norteiam a presente reflexão, pois convivemos com leque amplo de interpretações e formulações reveladoras de distintas concepções acerca da natureza política e social da gestão democrática e dos processos de racionalização e participação, indo desde posturas de participação restrita e funcional atreladas às novas formas de controle social (qualidade total) até perspectivas de busca de participação efetiva e, conseqüentemente de participação cidadã.

Esse pensamento retrata a educação como prática social que, ao se situar na área de conhecimento, se torna objetivo para uma compreensão analítica e ao mesmo tempo dialoga com a realidade social e busca sua autonomia nas relações sociais mais amplas. A escola está inserida nesse campo social onde a educação é sistematizada em projetos pedagógicos para dar conta da função primeira de ser produtora de conhecimento científico. Para que essa função se concretize outros condicionantes são importantes para analisar as relações a partir de uma gestão democrática onde as práticas possam se efetivar de acordo com as perspectivas que o grupo de pessoas trabalhadoras tem em relação a cada elemento que elegem para seu fazer cotidiano.

Desse modo, as formas de participação nos canais de educação só têm significado quando a escola, que é uma estância institucionalizada, efetiva uma política real que Dourado (1998, p. 93-94) enfatiza:

Nesse sentido, a democratização do processo pedagógico não se dá à margem de relações sociais mais amplas, daí a importância de se recuperar o caráter político da educação de modo a se reestruturar a prática educacional por meio do enfrentamento real de questões básicas, tais como: acesso, permanência e gestão democrática articulada a projetos concretos em que a relevância social da educação articula-se, inexoravelmente à eficiência, eficácia e, particularmente, à efetividade, vinculando-as, organicamente, a respostas à sociedade civil organizada, particularmente na efetivação de políticas educacionais que tenham por norte a inclusão das camadas populares na educação de qualidade, pública e gratuita.

3.4 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO GESTOR

A formação pedagógica dos gestores é imprescindível para atender as demandas e exigências do processo histórico e econômico as quais se encontram inseridas nas instituições educacionais.

Para compreender onde se situa essa formação, tomamos como base Libâneo (2001) que coloca dois enfoques na administração para discussão: o enfoque científico racional onde a organização escolar é tomada como realidade objetiva neutra e técnica, que pode ser planejada, organizada e controlada para que possa alcançar maiores índices, e o enfoque crítico de cunho sócio-político onde a organização escolar é um sistema que agrega pessoas, importando a intencionalidade e as interações sociais que acontecem entre elas no contexto sócio-político.

Dos estudos realizados no Brasil sobre organização e gestão escolar, Libâneo (2001, p. 97), apresenta três concepções: técnica-científica (ou funcionalista), a autogestionária e a democrático-participativa.

A concepção técnica-científica baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando à racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares. Sua tendência é seguir princípios e métodos da administração empresarial. A autogestionária possui características de autogerir, ênfase: nas inter-relações auto-organização alternância de funções, recusa normas, acredita no poder da instituição; enquanto que a democrática participativa suas características centra-se na importância da busca de objetivos comuns,

onde as tomadas de decisões são coletivamente indiscutidas publicamente, qualificação e competência profissional e todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados (LIBÂNEO, 2001, p. 97-99).

Essas concepções dão poder de escolha para o gestor organizar seu trabalho escolar, de modo a desenvolver as competências e habilidades para que a comunidade escolar possa contribuir com a melhoria qualitativa da sociedade. O ideal é que a formação dos gestores educacionais seja feita em Curso de Pedagogia com Licenciatura Plena e Habilitação em Administração Escolar ou Gestão Educacional.

Precisa-se refletir sobre o curso de Pedagogia ao longo de sua história no Brasil. O governo federal de 1931 teve a preocupação de formar docentes para atuarem no Magistério, especificamente para educação básica através do decreto Nº 19.890 de 18/04/1931. (ROMANELLI 2003, p 13). Somente com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a instituição do Curso de Pedagogia oito anos depois é que a idéia começou a se concretizar. O Curso de Pedagogia adotava a formação 3+1, ou seja, três anos de bacharelado e um de licenciatura.

Segundo Romanelli (2003, p. 171) a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de Nº 4024/61, aprovada em 20 de dezembro de 1961, juntamente com o Conselho Federal de Educação da época, aprovou o parecer 251/62 que fixou a duração do Curso de Pedagogia nos mesmos moldes do decreto anterior, ou seja, o esquema 3+1.

A LDB 4024/61 gastou 13 anos desde seu protocolo para a sua aprovação. E sua vigência no país foi muito curta, pois em 1968, foi criada outra lei para reformar o Ensino Superior. A Lei 5540/68 de 28/11/68, e que no seu art. 30 cita:

A formação de professores para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas, destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação, no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior.

A formação de professores e especialistas ao ser feita na Educação Superior primava por um preparo que pudesse dar uma base teórica para as funções a serem desempenhadas no Ensino Médio tanto para as disciplinas gerais como as técnicas.

Esse mesmo dispositivo está na lei da reforma do Ensino de 1º e 2º graus, a 5.692/71 nos art. 29 e 33. Para regulamentar esse assunto na época o Conselho Federal de Ensino através da Resolução nº 02/69 anexou o parecer nº 252/69 que determinou:

A formação de professores para o Ensino Normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito das escolas e sistemas escolares será feita no curso de graduação em Pedagogia, do que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação.

O termo Especialista em Educação surgiu com as leis da reforma do ensino de 1º e 2º graus (5.692/68 e a do ensino superior 5.540/68) e as habilitações com a resolução do CFE (nº 02/69). Diante dessas disposições das leis que reformaram o ensino, ficou claro que os administradores escolares tinham que possuir uma formação em Pedagogia com a habilitação em Administração Escolar. Mas sabe-se que isto ficou muito distante de ser alcançado durante a vigência das leis citadas acima.

Com o advento da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9394/96 aprovada no dia 20 de dezembro de 1996 no seu artigo 99 dispõe: *“Revogam-se as disposições das leis 4.024/61, 5.540/68, e ainda; as leis 5.692/71 e 7.044/82 e as demais leis e decretos-leis que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário”*.

A LDB 9.394/96 se refere ao Curso de Pedagogia apenas no art. 64:

A formação de profissionais para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a

critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Analisando esse artigo, nota-se que o Curso de Pedagogia atualmente está sem diretrizes curriculares definidas, principalmente quando se discute o termo do artigo “a critério da instituição de ensino” e esse trecho pode desarticular todo um trabalho que foi construído ao longo da história do curso de Pedagogia no Brasil, embora saibamos que nem sempre se cumpriu o que estava nas leis e decretos, mas pelo menos tínhamos um suporte legal.

O Ministério da Educação e Cultura juntamente com o Conselho Nacional de Educação tem-se manifestado sobre a necessidade de definir essas diretrizes. Para tanto, determinou através da Portaria nº 12 de 04/01/2001 a realização do Projeto no Curso de Pedagogia, como também definiu algumas diretrizes curriculares, competências, habilidades, perfil e os saberes do pedagogo.

Cabe aqui um questionamento. Será que a realização do Provão é suficiente para se verificar a formação do Pedagogo? Convém que as instâncias superiores planejem suas ações e metas direcionadas para uma avaliação sistematizada da formação deste profissional, através do desempenho da prática pedagógica cotidiana aliada à formação continuada de qualidade. Precisa-se imediatamente é de uma resolução que regulamente o trabalho da Pedagogia frente às escolas, pois sem os saberes pedagógicos torna-se difícil a função de um administrador, supervisor e orientador educacional para fazer um trabalho de qualidade na educação básica.

Diante de tudo isto, como fica o gestor educacional?

Os gestores educacionais seguem um modelo de administração clássica baseadas em Taylor e Fayol. Nestas teorias chamadas clássicas, o pressuposto fundamental era o poder motivador que uma estrutura formal por si mesma impunha a uma organização de fato e que não mais condiz com a realidade do mundo que nos cerca.

O gestor educacional, segundo Clóvis (2002, p. 27) deve estar em constantes mudanças, embasando-se em novas teorias de administração, com ênfase na liderança, na tomada de decisões, nas estratégias, na flexibilidade e autonomia da escola, pois ele é o humanismo organizacional, a gestão de qualidade e a liderança situacional que pode provocar as mudanças necessárias no interior da escola. Nesse sentido, os gestores educacionais devem seguir um modelo de líder que influencie o outro e que expresse no seu trabalho credibilidade, convicção, caráter, cuidado, coragem, compostura e competência.

O cargo de Diretor ainda é considerado na rede estadual maranhense um cargo de confiança do governador. Não existem eleições para a comunidade escolar escolherem os seus gestores. Daí, a questão de formação é mais complicada.

3.5 GESTÃO EDUCACIONAL EM IMPERATRIZ NA REDE PÚBLICA ESTADUAL

A rede Estadual de Ensino em Imperatriz é composta por 27 escolas de Educação Básica; algumas não trabalham com a primeira fase do Ensino Fundamental (alunos de 1ª a 4ª série) só com a 2ª fase (5ª a 8ª série) do Ensino Fundamental e Ensino Médio. As escolas, na sua maioria, possuem os gestores com os seus vice-gestores, pessoal administrativo e técnicos educacionais.

Os gestores e seus vices são escolhidos pelo Diretor Regional de Educação e pelo Gerente Regional de Desenvolvimento que é o representante do Governo do Estado na região. O Estado do Maranhão está dividido em várias regionais, cada uma com vários municípios, formando assim as Gerências Regionais com autonomia de Secretaria de Estado.

O papel de um administrador numa instituição escolar, como líder de um grupo de trabalho e com responsabilidade, é o de dirigir todas as funções exercidas na escola. Sua tarefa tem a dimensão de responsabilidade política, que exige tanto

experiência educativa quanto competência técnica fundada no âmbito da ciência escolar.

Deve-se, portanto, enfatizar a importância da ética, ou seja, do compromisso do administrador com todos os elementos relacionados no processo educativo. Segundo Libâneo (2003, p. 181):

As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se refere a uma instituição e a projeto educativos e existem em função do campo educativo.

O administrador escolar precisa dedicar-se a uma série de responsabilidades que exigirão conhecimentos e posturas completamente novas e diferentes. Libâneo (2003, p. 87) diz que: “O diretor de escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, portanto, necessita de conhecimento tanto administrativo como pedagógico”.

No âmbito administrativo, a direção é uma função que corresponde à tarefa de canalizar o esforço coletivo dos profissionais da escola para os objetivos e metas estabelecidos, envolvendo atividades de mobilização, motivação, comunicação e liderança. Porém, Libâneo (2003, p.114) ressalta que:

É importante assinalar que a liderança não é um atributo exclusivo de diretores e coordenadores, nem está ligada apenas ao cargo e ao status de pessoas. É uma qualidade que pode ser desenvolvida por todas as pessoas por meio Atiças participativas e de ações de desenvolvimento pessoal e profissional.

Diante de tantas transformações na educação, o diretor escolar deve ter a consciência de gestão e liderança participativas, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na sua administração, pois, como dirigente e principal responsável pela escola, deve ter uma visão de conjunto para articular e integrar os outros setores da escola em sua administração, agindo de modo

inovador e participativo. A participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa à busca do aumento de produtividade (LIBÂNEO, 2003).

Para administrar uma escola, o diretor precisa conhecer bem sua realidade, observar e sempre avaliar o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, analisar os resultados e se fazer presente nas práticas docentes, contribuindo para um trabalho em equipe, onde com isso, analisa os problemas e busca soluções para possibilitar a qualidade das aulas.

Para tanto, o diretor escolar precisa dispor de condições e de meios para atingir objetivos específicos, tais como descrevem Libâneo, Oliveira e Tsochi (2003 p. 294):

- a) Prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;
- b) Promover o envolvimento das pessoas no trabalho, por meio da participação, e fazer a avaliação e o acompanhamento dessa participação;
- c) Garantir a realização da aprendizagem para todos os alunos. Assim, a direção da escola torna-se imprescindível para atingir as finalidades do ensino.

Diante disso, o diretor precisa ter clareza de que o eixo das instituições escolares é a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, onde, com isso, deve proporcionar melhores resultados na aprendizagem por meio das práticas docentes. Segundo Luck (2000, p. 42) diz que: “O diretor assume na escola uma posição de influência máxima”.

Desta forma, o diretor escolar deve contribuir para o desempenho de todos, facilitando a compreensão, por parte dos professores, a aprenderem com a experiência dos colegas, trocando as qualidades entre si, por meio da interdisciplinaridade, de modo que tenham uma opinião comum sobre os critérios de qualidade na escola. Entretanto, diante de todo este contexto de transformações,

ainda ocorre, na escola pública, uma centralização de poder nas mãos somente do diretor escolar. Essa é a razão do problema pela qual se dão todos esses estudos.

A escola numa dimensão democrática está prevista na Constituição de 1988, em seu artigo 206, o que possibilitou o resgate do princípio democrático na gestão do ensino público, assegurando igualdade de condições para o acesso e permanência na escola com garantia de padrão de qualidade.

Partindo do princípio de que a educação é um direito de todos, é indispensável uma atuação efetiva do Estado no sentido de mobilizar os recursos necessários para assegurar uma educação de qualidade, através da formação de atitudes que incorporem decisivamente esse direito fundamental.

Diante do exposto, a governadora do Maranhão, Roseana Sarney (1995-2002), instituiu o Colegiado nas unidades estaduais de ensino do Maranhão, baseado em uma experiência de Minas Gerais.

Em Minas Gerais os Colegiados Escolares surgiram a partir de 1983. Os dirigentes da Secretaria de Educação realizaram, em agosto de 1983, o Congresso Mineiro de Educação, que instituiu as prioridades que deveriam orientar a política educacional do Estado. A institucionalização só ocorreu em 16 de janeiro de 1992 pelo decreto n° 33.334 e sua regulamentação em 23 de janeiro de 1992 pela Resolução n° 6.987.

No Maranhão, a governadora do Estado na época, Roseana Sarney, pelo decreto 14.558 de 22 de maio de 1.955, (anexo 3) instituiu o Colegiado nas escolas estaduais do Maranhão do Pré-escolar, Ensino Fundamental e Médio, como órgão representativo da comunidade escolar, com funções de caráter deliberativo e consultivo nos assuntos referentes à gestão pedagógica administrativa e financeira das unidades de ensino.

O Colegiado é composto pelo diretor da unidade escolar que preside representantes de professores, especialistas em educação e demais servidores, alunos regularmente matriculados, com idade mínima de 14 anos, pais ou

responsáveis dos alunos matriculados e representantes da sociedade civil. Os membros de Colegiado não são mais eleitos anualmente de acordo com as normas complementares que foram estabelecidas através da Portaria n° 1.242 de 07 de julho de 1995, (Anexo 4).

O objetivo do Colegiado é “promover o fortalecimento, democratização, progressiva autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas públicas”. (Portaria, 1252, art. 3º). O Colegiado, como instrumento permanente de debate, geração de idéias, administração de conflitos e busca de alternativas para a escola, exerce uma função de natureza pedagógica e política, fundamental na construção de uma escola democrática e autônoma.

A autonomia da escola pública não é algo adquirida por meio de normas, decretos ou leis. Não é dada, pronta, feita acabada, mas é algo construído no seu interior e no seu dia-a-dia. Essa construção requer uma elaboração e incorporação de um novo paradigma de administração. Para quebrar os paradigmas, a escola deve assumir seu destino na construção do seu projeto político pedagógico, partindo de seu ponto de aspirações. Essa autonomia da escola não isenta o Estado de suas competências e nem de uma divisão de responsabilidade.

Quando a escola assume os seus resultados, quebra paradigmas em relação à velha prática de culpar outrem pelo que não está satisfazendo, mais sim buscando conhecer as causas para superá-la.

A experiência da autonomia e gestão escolar só de fato está consolidada quando a comunidade escolar assimila a importância e a necessidade de contar com a representação na tomada de decisão para alcançar os resultados almejados. Portanto, quanto mais envolvimento de todos na tomada de decisão, maior é o poder de gerar impactos e de produzir mais resultados satisfatórios.

O Colegiado nas escolas proporciona um novo jeito de organizar, articular e executar as atividades pedagógicas, como também uma forma de constituir sua

identidade, sua missão, seus valores e a sua visão refletida num espírito de equipe com qualidade.

O Caixa Escolar é outro instrumento para ajudar as escolas estaduais a garantirem a sua autonomia. Foi instituído pela Portaria de nº 688, de 10 de maio de 1955, regulamentado pelo Decreto nº 14.558 de 22 de maio de 1995, durante o governo Roseana Sarney na administração do então Secretário da Educação, Gastão Vieira.

O Caixa Escolar é uma associação civil de direito privado, com personalidade jurídica, sem fins lucrativos, que credencia a escola a receber e administrar recursos destinados ao suprimento de suas necessidades básicas, como: execução de pequenas obras, aquisição de material e contratação de serviços, conforme previsão do Plano de Ação da escola, o qual deve ser aprovado pelos membros do Colegiado e pela fiscalização da aplicação dos recursos.

Outro instrumento utilizado para a democratização da escola é o Projeto Político Pedagógico que aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso coletivo. O projeto pedagógico, segundo Libâneo (2003, p.125),

É a concretização do planejamento. Consolida-se num 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.

O Projeto Político Pedagógico é um instrumento poderoso para a democracia da escola pública porque envolve a todos na sua construção, pois a ação política tem a capacidade de reunir pessoas em torno de várias idéias, sendo isso, uma ação democrática e participativa. Esse projeto é um instrumento eficiente e capaz de dar à escola pública, condições de se planejar e buscar meios de agrupar pessoas e recursos para o desenvolvimento do ensino – aprendizagem, garantindo a melhor qualidade possível dos resultados obtidos pelos estudantes.

Assim sendo, cabe ao administrador escolar possibilitar um regime de funcionamento adequado para aprofundar o conhecimento da escola e para mobilizar a capacidade de seus membros de pensar, julgar, imaginar, propor e resolver o que for necessário para o bom desempenho do trabalho escolar, principalmente em sala de aula. Nesse caso, importa saber qual o papel do administrador escolar e suas condições para favorecer formas de democratizar a escola e instalação de novas dinâmicas e práticas para a equipe escolar.

4 ANÁLISE DE DESEMPENHO ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO DE GESTORES EDUCACIONAIS DE IMPERATRIZ – MA

4.1 METODOLOGIA

Metodologia é o modo de caminhar e o norte que levará o pesquisador aos resultados que estão buscando. Obstante, não garante o alcance total, mas possibilita diminuir as margens de erro. Isso pode ser compreendido na colação de Severino (2000, p. 162): "Entende-se por métodos os procedimentos mais amplos de raciocínio, enquanto técnicas são procedimentos mais restritos que a operacionalizam os métodos, mediante o emprego de instrumentos adequados".

A pesquisa se utiliza de métodos, técnicas e instrumentos para coletar dados sobre determinada realidade ou objeto de interesse para análise, reflexão e elaboração de propostas.

Neste trabalho o método utilizado foi o qualitativo, pois o entendimento da pesquisadora combina com o ponto de vista de TEIXEIRA (2000, p. 112), que enfatiza, em um dos aspectos desse método, que as estratégias identificam como o fenômeno acontece, como se manifesta, como é percebido, como é representado pelos atores. O antes e o durante e o depois são considerados os passos, a trajetória, o percurso.

Assim sendo, a coleta de dados nas quatro escolas públicas estaduais, conforme os objetivos propostos, foi realizada no período de julho de 2004 a outubro de 2005 para referendar os dados históricos que antecedem o contexto e a fundamentação teórica do tema em questão.

O enfoque está intrinsecamente ligado ao problema da pesquisa que de acordo com Teixeira (2000, p. 116): "[...] possibilita ao pesquisador aprofundar-se no conhecimento do eixo epistemológico do problema".

Esta pesquisa esta pautada no enfoque crítico-dialético devido as suas características se consumarem com a natureza do tema pesquisado, como também, pelo nível teórico que segundo Teixeira (2003, p. 122): “[...] questionam fundamentalmente a visão estática da realidade implícita nas abordagens anteriores”.

É marcadamente crítica e tem pretensão de desvendar o conflito dos interesses. Têm um interesse transformador e por práticas participativas de mudança social e política.

Nesta perspectiva o enfoque deu margem para a pesquisadora interagir no universo em questão, escolas-campo, por meio dos instrumentos da observação, entrevista e questionário.

O universo da pesquisa foi delimitado em função de algumas características que a pesquisadora considerou relevantes para identificar a população como um todo, duas delas estão localizadas no centro da cidade: Graça Aranha e Dorgival Pinheiro de Sousa e duas em bairros periféricos: Nascimento de Moraes e União.

Os participantes foram escolhidos aleatoriamente e avisados previamente por correspondência, foram codificados para manter o anonimato.

De acordo com os aspectos relevantes da posição que cada participante representa no cenário, considerando ainda o problema que foi investigado, o enfoque e o método empregados, os resultados estão sendo apresentados de forma descritiva que, segundo Bogdan apud Triviños (1987, p. 129):

A pesquisa qualitativa de tipo teórico-estrutural, dialética, parte da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também a sua essência. Busca, porém, as causas da existência, suas mudanças e se esforça por intuir as conseqüências que terão para a vida humana.

Diante disso, justifica-se a escolha do método empregado durante todo o estudo e investigação realizada nas escolas públicas estaduais de Imperatriz – MA.

Portanto, buscou-se uma análise de desempenho dos gestores educacionais de Imperatriz – Maranhão na rede pública estadual. Assim, realizou-se uma pesquisa tendo como referência Vergara (2003, p. 47).

Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa descritiva, por descrever a realidade da gestão das escolas públicas estaduais do município de Imperatriz como elementos que fundamentam práticas organizacionais e humanas tendo como base a política do sistema escolar do governo maranhense.

Quanto aos meios, realizou-se uma pesquisa de campo que é uma investigação empírica realizada *in loco* onde ocorre o fenômeno e foram levantados dados para a análise.

O enfoque adotado na pesquisa foi na linha teórica baseada no materialismo dialético, pois todo estudo realizado não pode estar desvinculado da estrutura “das formações sócio-econômicas, modos de produção, concepção de educação, consciência social e consciência individual, cultura como fenômeno social, progresso social, idéia de personalidade e idéia da educação etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 73).

Durante a produção textual deste trabalho foram citados pontos centrais da concepção dialética como referência do enfoque adotado.

Considerando o problema que foi investigado e a opção pelo enfoque dialético, o método da pesquisa utilizado foi qualitativo por ser essencialmente descritivo.

Segundo BOGDAN (apud TRIVIÑOS, 1987, p.129):

A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética, parte da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência, suas mudanças esse esforça por intuir as conseqüências eu terão para a vida humana.

Esse método foi escolhido para a realização da pesquisa por querer que as investigações não acontecessem de forma superficial, mas que ela buscasse as causas, a essência do problema que ora se investiga dentro do objeto de estudo, ou seja, a gestão educacional na rede pública estadual do Maranhão.

Triviños (1987, p. 129) argumenta que:

A investigação histórico-estrutural, porém, aparecia o desenvolvimento do fenômeno não só em sua visão atual que marca apenas o início da análise, como também penetra em sua estrutura íntima, latente, inclusive não visível ou observável à simples observação ou reflexão, para descobrir suas relações e avançar no conhecimento de seus aspectos evolutivos, tratando de identificar as forças decisivas responsáveis por seu desenrolar característico.

Diante disso, justifica-se a escolha do método qualitativo durante todo estudo e investigação realizada nas escolas públicas estaduais de Imperatriz – Maranhão.

O município de Imperatriz, localizado a oeste do Estado do Maranhão, possui 27 escolas na rede pública estadual e que, na sua maioria, são denominadas de ‘Complexo Educacional’ por possuir uma estrutura organizacional tanto no Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio. Cada Complexo Educacional segue as concepções de organização e gestão adotada pelo Estado do Maranhão.

Libâneo (2003, p. 101) faz um demonstrativo de um organograma básico de escolas:



Figura 2. Organograma Básico de Escolas (LIBANEO, 2001, p. 101)

As escolas estaduais no município de Imperatriz, em sua concepção, são semelhantes ao demonstrativo de Libâneo, apenas com algumas substituições de alguns nomes de cargos, mas com igual função, como:

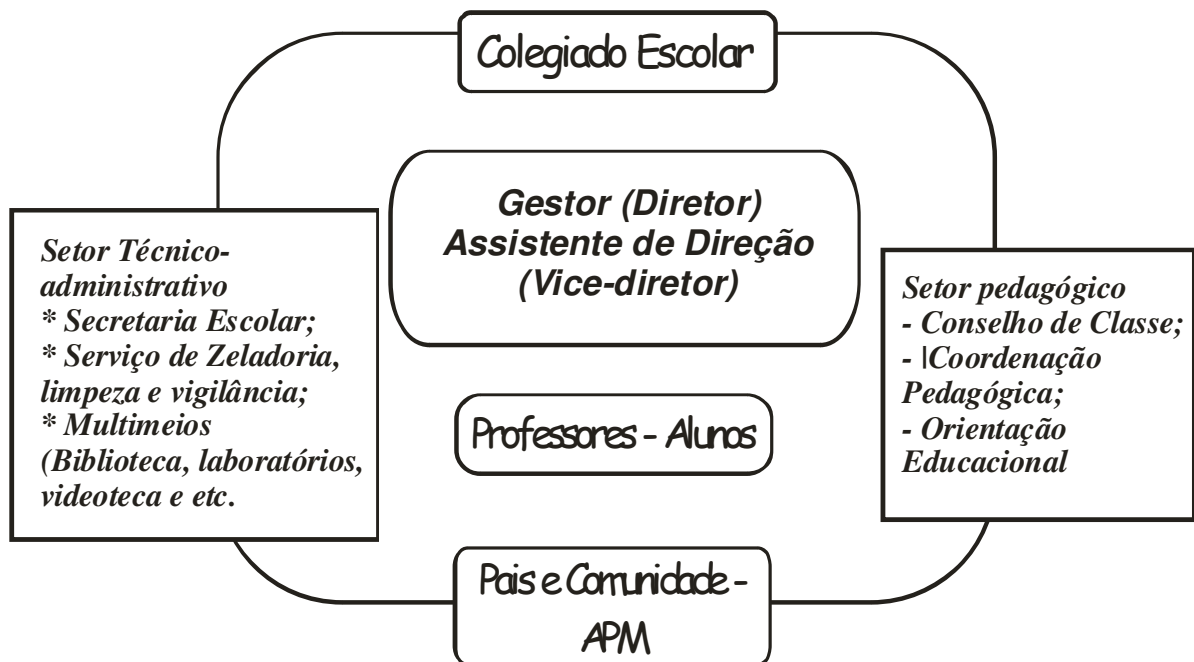


Figura 3. Organograma Básico de Escolas Públicas Estaduais, baseado na figura 2.

Verifica-se que entre o organograma citado por Libâneo e o do Maranhão, que o Colegiado Escolar substitui o Conselho de Escola, mas as atribuições são consultivas, deliberadas e fiscais e a maior função do Colegiado é a democratização das relações de poder.

O gestor substitui o diretor e suas funções, que são de coordenar, organizar e gerenciar todas as atividades da escola com o auxílio dos setores, ou seja, pessoal, técnico administrativo, pedagógico, corpos docente e discente. Os pais também devem sentir-se responsáveis e colaboradores no processo de aprendizagem dos alunos.

O trabalho do gestor educacional nas escolas públicas estaduais de Imperatriz requer o desenvolvimento de competências e habilidades nas áreas administrativa, financeira e pedagógica bem como uma visão globalizada dos elementos envolvidos no processo, como o homem, a sociedade e a própria organização (escola) da qual faz parte.

A pesquisa foi realizada no Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio (CEEFM) Dorgival Pinheiro de Sousa, localizada na Rua Simplício Moreira, s/n – Centro; no Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio (CEEFM) Nascimento de Moraes, localizada na Praça da Bíblia, s/n – Bacuri; no Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio (CEEFM) União, localizado na Praça União, s/n – União e no Centro de Referência para a Formação do Magistério Graça Aranha, localizado na Rua Urbano Santos, s/n – Centro.

A pesquisa foi direcionada para outros setores envolvidos com a educação da rede estadual em Imperatriz, como a Gerência de Articulação e Desenvolvimento da Região do Tocantins e na Diretoria de Desenvolvimento Humano.

A razão pelas quais essas escolas foram escolhidas foi por atenderem ao critério de amostragem que delineou um perfil da população de várias camadas sociais que caracteriza uma representatividade da realidade da clientela das escolas estaduais em Imperatriz, sendo que duas dessas escolas estão localizadas no centro da cidade e as outras duas em bairros adjacentes, cada uma com uma realidade diferente, pois em educação não se pensa em homogeneidade.

O critério de escolha do universo a ser pesquisado foi de representatividade dos gestores que se dispuseram a participar como sujeito do processo, de modo que a amostra foi definida pelo critério de tipicidade do Gerente de Articulação da Regional do Tocantins, diretor da Diretoria de Desenvolvimento Humano, gestores e seus respectivos vice-gestores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos dos estabelecimentos da educação pública estadual de Imperatriz.

Foi feito um levantamento das leis, decretos, portarias e demais documentos oficiais publicados no Diário Oficial do Estado, com objetivo de analisar as políticas do Estado do Maranhão direcionadas para o setor educacional.

Para a realização da pesquisa foram utilizados instrumentos para coletar dados. O primeiro foi uma carta (Apêndice A) comunicando a realização da pesquisa, o tema, a solicitação da participação deles na pesquisa, garantindo-lhes o

anonimato e também um retorno com os resultados logo que a pesquisa seja aprovada.

O segundo instrumento utilizado para a realização da pesquisa foi uma observação com roteiro ou dirigida para melhor conduzir os conteúdos a serem anotados como as descrições e algumas reflexões sobre os fatos observados.

Segundo Triviños (1987, p. 138) “A observação dirigida, estruturada, é capaz de ser útil para evidenciar, na prática, certos comportamentos ou convencer-nos de sua ausência”. Portanto, este instrumento foi utilizado nas escolas como um todo, pois, o desempenho dos gestores das escolas públicas estaduais precisava ser registrado o mais próximo do momento de observação.

O terceiro instrumento utilizado foi à entrevista estruturada (Apêndice B) que, de acordo com Triviños (1987, p. 137): “pode ser o meio do qual precisamos para obter as certezas que nos permitem avançar em nossas investigações”. Esse instrumento ajudou nas investigações em relação aos informantes de maior nível hierárquico do setor educacional da rede pública estadual em Imperatriz como o Gerente de Articulação, considerado como a segunda pessoa que representa o Governo do Estado na região; o diretor de Desenvolvimento Humano e os gestores das quatro escolas onde foi realizada a pesquisa.

O último instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário com questões abertas e fechadas. Apesar de a pesquisa estar classificada no enfoque qualitativo, foi utilizado, para sua realização, o questionário com algumas questões fechadas, pois Triviños (1987, p. 137) afirma: “sem dúvida alguma, o questionário fechado, de emprego usual no trabalho positivista, também o podemos utilizar na pesquisa qualitativa”.

De modo que, ao utilizar o questionário com perguntas abertas e fechadas não se descaracteriza o enfoque da pesquisa, visto o objetivo de seu uso ter sido coletar informações sobre o desempenho dos gestores educacionais das escolas

públicas da rede estadual em Imperatriz, como também constatar os tipos de liderança que se evidenciam nas mesmas.

O questionário foi aplicado em alunos, coordenadores e professores das referidas escolas (Apêndice C).

A análise dos dados foi iniciada desde a coleta de material, suas falas e ações foram codificadas durante todo o processo de análise.

Como o tipo de estudo da pesquisa foi qualitativo os resultados obtidos com a utilização dos instrumentos serão apresentados, a seguir, pela formação descritiva e também na forma de gráficos.

Em relação aos aspectos éticos os informantes únicos, como: o gerente regional, o diretor de desenvolvimento e os próprios gestores foram codificados de acordo com seu segmento no estabelecimento para garantir o anonimato e, como já foi citado, o instrumento utilizado com eles foi a entrevista. Portanto, a codificação foi mais direcionada na aplicação dos questionários.

Os objetivos do estudo e a sua finalidade foram esclarecidos mediante o consentimento dos informantes.

A pesquisa foi iniciada em julho de 2004 e o trabalho nas escolas de campo foi concluído em outubro de 2005 de acordo com o cronograma de atividades. (Apêndice D).

4.2 OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA

Com o objetivo de analisar as formas de atuação dos gestores educacionais nas escolas públicas estaduais de Imperatriz-MA e buscando compreender melhor a gestão da educação no Maranhão, procura-se aqui realizar uma busca de informações através de questionários, em quatro escolas situadas em Imperatriz-Maranhão: Complexo Educacional União, Complexo Educacional Dorgival Pinheiro

de Sousa, Complexo Educacional Nascimento de Moraes e o Centro de Referência para Formação do Magistério Graça Aranha.

As características dessas escolas atendem ao critério para uma amostragem que delineará o perfil de toda rede pública estadual no contexto atual. Também se buscou informações através de entrevistas com o gerente de articulação da região do Tocantins, com o Diretor de Desenvolvimento Humano e com os gestores das escolas pesquisadas da rede pública estadual de Imperatriz.

4.2.1 Situação atual da Gestão Educacional da rede pública estadual em Imperatriz - Maranhão

Durante o trabalho realizado verificou-se que a escola em sua estrutura e organização está centralizada numa abordagem sistêmica, já descrita nas teorias de Administração, pois, “é uma instituição social que apresenta unidade em seus objetivos (sócio-políticos e pedagógicos), interdependência entre a necessária racionalidade no uso de recursos (materiais e conceituais) e a coordenação do esforço coletivo” (LIBÂNEO, 2003, p. 115).

Esta questão da interdependência está ligada à sua unidade, pois qualquer mudança no seu funcionamento pode ser benéfica ou maléfica para os participantes do processo.

Segundo Libâneo (2003, p. 111):

O encargo das escolas, hoje, é assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética.

Todos esses encargos são de fundamental importância, mas, a questão da participação da comunidade escolar no processo de aprendizagem dos filhos é indiscutível, pois este é o ápice rumo à democratização da gestão e a melhoria da

qualidade da aprendizagem. Portanto, todo trabalho realizado na escola é complexo tanto na sua organização, quanto na sua gestão, pois requerem conhecimento e doação.

A gestão das escolas da rede pública estadual de Imperatriz é pautada em princípios democráticos com a criação de instrumentos para uma gestão democrática como o Colegiado, Caixa Escolar, o Projeto Político Pedagógico e outros.

4.2.2 Análise da entrevista com os Gestores

A análise dos dados inicia-se com as entrevistas dos gestores, tanto da Gerência de Articulação e Diretoria de Desenvolvimento Humano quanto das escolas pesquisadas.

Essa análise será descrita da seguinte forma: cada questão-resposta que foi mencionada ao Gerente de Articulação e ao Diretor de Desenvolvimento Humano, que assumem o poder executivo regional, será comentada paralelamente com as dos gestores das escolas em discussão.

A primeira preocupação foi sobre o papel do Estado frente aos gestores das escolas públicas estaduais de Imperatriz.

O gerente de articulação e o diretor de desenvolvimento humano que são considerados órgãos executores responderam que o papel do Estado é direcionar as políticas públicas de educação a fim de viabilizar o acesso de todas as crianças e jovens ao conhecimento firmando assim um compromisso de formar cidadãos “críticos e pensantes”.

Dos gestores das escolas, 50% concordam com a Gerência e Diretoria enquanto que os outros 50% responderam que o Estado deixa os diretores desmotivados, inseguros; é radical e desorganizado, sem metas definidas, faltam

professores (mão-de-obra) e condições de trabalho, pois segundo eles a escola não tem autonomia de elaborar seu próprio calendário.

Considerando o percentual de 50% dos gestores das escolas que citaram a falta de autonomia, acredita-se que ainda está a quem dar autonomia necessária para as escolas estaduais de Imperatriz, pois segundo eles até o calendário vem pronto para ser cumprido. Quando colocam a questão da falta de professores é porque muitos deles do Ensino Médio trabalham em regime de contrato temporário anualmente. A maioria das vezes, o governo firma esses contratos após o início do ano letivo. Com isto, vem um desconforto para os gestores direcionarem as atividades pedagógicas sem mão-de-obra qualificada, o professor, para atender a demanda da escola.

Outro questionamento foi em relação às políticas do Estado do Maranhão para Formação Continuada e escolha do gestor. A Gerência de Articulação e a Diretoria de Desenvolvimento Humano entendem que o Estado, apesar das dificuldades e morosidade em fazer acontecer, sempre tem colocado à disposição dos gestores a oportunidade de participar da Formação Continuada, seja presencial ou até mesmo virtual.

O Estado, através da Secretaria de Educação está sempre investindo na qualidade dos profissionais; um exemplo mais recente (2005) foi a convocação de todos os gestores para o PROGESTÃO, um programa que visa a capacitação dos gestores para a melhoria dos níveis de desempenho de sua prática administrativa.

Quanto à escolha dos gestores das escolas estaduais, estes colocaram que não é feita de forma democrática e sim, por indicação dos órgãos executores. Os gestores educacionais (diretores) afirmam que são escolhidos pelo Poder Executivo como cargo de confiança. 75% dos gestores colocaram que a formação continuada deixa a desejar, pois vem “fora do período” como também a política voltada para a Formação Continuada não é clara, contrariando o preceito de que a escola é um espaço de aprendizagem tanto para o educando quanto para o educado, isto dentro de uma visão libertadora.

A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é, para mim, o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer (FREIRE & SHOR, 1986: p. 46).

Referencia-se a relação do professor e do aluno aprendiz no *feedback* que existe numa educação libertadora; para tanto, é preciso buscar e construir o conhecimento para seu desenvolvimento pessoal, o que também é válido para o Gestor Educacional, pois este deve ser um professor.

A Constituição Brasileira de 1988 cita no seu artigo 206, inciso VI e VII “gestão democrática do ensino público” e “garantia de padrão de qualidade”. Diante disso, a escola brasileira se respalda na legalidade de uma autonomia que necessita para um bom gerenciamento das políticas educacionais, uma administração alicerçada em princípios democráticos para melhor atender as exigências e preocupações da sociedade com o padrão de qualidade na educação e na formação do cidadão.

No Maranhão, os gestores, tanto da Gerência de Articulação quanto da Diretoria de Desenvolvimento Humano e os gestores das escolas pesquisadas, foram unânimes em afirmar que o processo democrático de escolha dos gestores das escolas ainda não aconteceu. Assim sendo, a representação do Sindicato dos Professores está lutando para que este processo democrático da escolha do gestor da escola pública estadual venha acontecer. Isso só acontecerá de acordo com a mudança de concepção do trabalho coletivo, sem que os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho sejam uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar guiados por uma ‘vontade coletiva’, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola.

Outro ponto da entrevista com os gestores foi em relação às diretrizes e critérios que regem a gestão das escolas estaduais. Os gestores (Gerência e Diretoria) afirmam que “todas as diretrizes e critérios são elaborados de acordo com

o Regimento da Secretaria de Estado e todos fazem cumprir”. Em relação aos gestores das escolas pesquisadas, 100% concordam com o mencionado acima.

Aqui, percebe-se que os gestores das escolas públicas da rede estadual do Maranhão cumprem normas emanadas de um poder superior do Estado do Maranhão, ou seja, limitam-se a cumprir os planos e programas dos órgãos superiores. Perde-se a oportunidade de direcionarem um trabalho dentro de uma visão capaz de elevar a escola com suas verdadeiras funções e de torná-lo um trabalho coletivo pedagógico atendendo aos anseios da sociedade.

Também foi questionado sobre a autonomia do gestor: segundo o Gerente de articulação e o Diretor de Desenvolvimento Humano a autonomia é dada em parte, porque as escolas já possuem um órgão executor que são as Caixas Escolares e os Colegiados, tendo, portanto, assegurados o direito de buscar meios e criar situações para gerir seus problemas, mas, nem todos têm esta disposição e acabam só cumprindo. A Diretoria afirma que: “no âmbito financeiro tem suas limitações, mas no administrativo e pedagógico se observa certa autonomia”.

Os gestores responderam sobre a autonomia da seguinte forma: 75% concordam que a autonomia é limitada e suas ações são mais centradas apenas nas ações didático-pedagógicas nas escolas, enquanto que 25% disseram que os gestores das escolas estaduais não têm autonomia “em ponto algum, a não ser para cobrar presenças ou faltas dos professores nas escolas”.

Neste sentido, Libâneo (2003, p. 115) relata que:

Autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. Ela é definida como faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre seu próprio destino. Autonomia de uma instituição significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter relativamente independente do poder central, administrar livremente recursos financeiros.

Desta forma constata-se que a autonomia dos gestores das escolas estaduais é relativa, mesmo a Diretoria afirmando que eles possuem no âmbito administrativo e pedagógico. Os gestores não têm essa autonomia na íntegra de seu conceito central, ou seja, da ordem do governo, pois se deve lembrar que eles estão em cargo de confiança.

Outro ponto analisado foi sobre a formação dos gestores. Tanto os membros do executivo gerente e diretor de educação, quanto os gestores das escolas responderam que todos são licenciados, se não em Pedagogia, mas em outra graduação com licenciatura como também “90% com especialização em gestão”.

Neste ponto da entrevista não há muito que se discutir, pois, o artigo 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, afirma:

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

Portanto, a formação dos gestores das escolas públicas estaduais atende os requisitos da LDB 9394/96. Pois, todos possuem curso de graduação e 90% já possuem curso de pós-graduação *lato sensu*, e apenas 10% ainda não conseguiram uma especialização como complemento de conhecimentos da graduação.

O último questionamento da entrevista foi sobre o período de mandato do gestor das escolas públicas estaduais. Segundo o Gerente e Diretor de Desenvolvimento Humano o tempo é determinado pelo trabalho desenvolvido junto à comunidade escolar, pois só são substituídos quando são cometidas falhas ético-profissionais graves em sua gestão e que muitos só deixam o cargo depois de aposentados.

Os gestores, na sua maioria de 75%, também colocaram que não há tempo determinado, pois eles não são escolhidos pela comunidade escolar, e sim por

indicação do Governo do Estado, por ser cargo de confiança. Mais de 25% dos gestores respondem que o tempo é “até quando os gestores estiverem correspondendo às necessidades da escola”.

O que se observa em relação à resposta dos 25% dos gestores é que o cargo no Maranhão é de confiança do Poder Executivo, logo quando este muda alguns gestores também mudam, pois ao querer assumir o cargo no Executivo precisa ter a certeza de que, quem gerencia as escolas fazem parte da cúpula como eles citaram.

4.2.3 Análise dos questionários aplicados aos alunos, professores e coordenadores das escolas campo

A segunda parte da pesquisa foi a aplicação de questionários nas escolas-campo para alunos, professores e coordenadores. O questionário continha questões abertas e fechadas num total de seis. Para as questões fechadas foram utilizados gráficos para melhor visualização e compreensão da análise da pesquisa. Portanto, foi tirada uma média aritmética simples dos valores percentuais obtidos nas escolas-campo.

A análise desta segunda parte da pesquisa será descrita da seguinte forma: primeiro serão analisados os questionários aplicados aos alunos das escolas pesquisadas. Em segundo lugar, serão analisados os questionários aplicados aos professores e coordenadores.

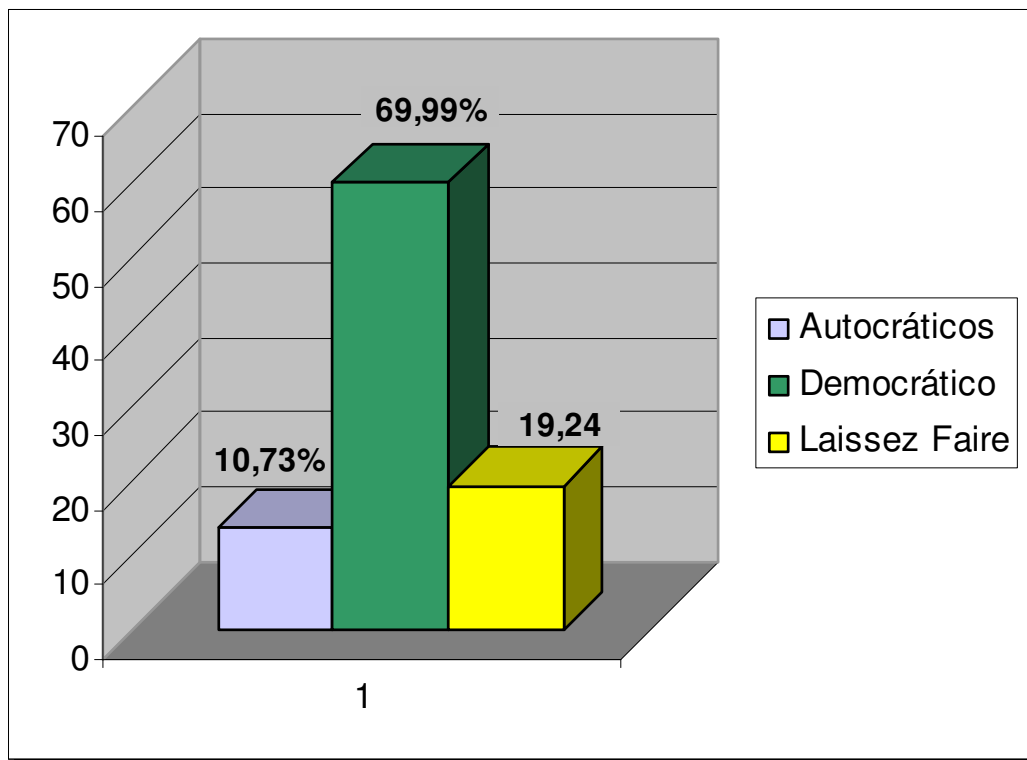
Optou-se pela divisão mesmo sendo o mesmo questionário porque os alunos fazem parte da comunidade escolar como beneficiário do serviço da escola pública, enquanto que os professores e coordenadores que também fazem parte da comunidade, mas como promotores deste benefício e que estão mais próximo da gestão da escola.

4.2.3.1 Análise da pesquisa com alunos

O questionário foi aplicado com 106 alunos das quatro escolas.

A primeira questão (Apêndice D), direcionada aos alunos foi: Qual o tipo (estilo) de liderança que mais se evidencia nesta escola?

A análise foi feita através do gráfico para melhor visualização e compreensão dos dados, por ser uma questão fechada.



Quanto ao estilo de liderança 69,99% dos alunos consideram a liderança dos gestores como democrática. Mas, é preciso fazer uma referência aos outros resultados, pois, 10,73% dos alunos acham que o gestor é autocrático, exige obediência, recusa qualquer discussão e toma isoladamente as decisões, como

também 19,24% consideram o gestor *laissez-faire* (liberal), ou seja, o líder que exerce um controle mínimo e deixa os elementos do grupo com liberdade.

Adicionando-se os 10,73% dos alunos que consideram os gestores autocráticos, com os 19,24% que consideram o seu estilo de liderança sem controle ou *laissez-faire* é 29,97%, quase 30% que não vê o trabalho do gestor como democrática. Mas, esta visão é partilhada pelos gestores do poder executivo ao mencionarem nas suas entrevistas.

Diante disso o quadro é preocupante para o momento, onde a lei máxima do país, a última Constituição promulgada em 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1996, prima por uma escola democrática.

A segunda questão foi: Como acontece a relação do gestor com a comunidade escolar? É uma questão aberta, portanto, haverá apenas uma descrição na análise.

Fazendo uma síntese das escolas a maioria dos alunos considera haver uma boa relação do gestor com a comunidade e que as reuniões acontecem através de diálogos, informativos e outros instrumentos. Outros não têm essa mesma visão, pois acreditam que o gestor só cita normas, é muito rígido, não há integração, às vezes é desagradável e muito ausente.

É compreensível essa visão ao considerar que os dados coletados na primeira questão retratam que 29,97% dos alunos não consideram os gestores democráticos, pois muito dos gestores educacionais têm uma concepção de direção técnico-científica centrada numa visão burocrática de administração.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 323) este tipo de direção é:

Centralizada em uma pessoa, as decisões vem de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários. Esta concepção baseia-se na hierarquia de cargos e de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões baixo grau de participação das pessoas, planos de ação feitos de cima para baixo.

Como 29,97% do alunado afirmaram, essa concepção de administração está presente nas escolas. Pelo enfoque da pesquisa dialética precisa-se verificar o contexto da formação destes gestores, pois quase todos passaram pela escola de concepção tecnicista que teve seu auge na história e política da educação brasileira na década de 60 e especificamente na de 70, perdurando por muitos anos na nossa educação, como também, como eles estão inseridos no processo atual da administração do governo do Estado, que não lhes dão autonomia para se quer elaborar seu calendário. Então, são vários elementos que contribuem para ação desses gestores.

Outra questão indagada entre os alunos foi sobre o papel do Colegiado: 45% responderam que o papel do Colegiado é a integração da comunidade como um todo, busca de melhoria da escola e organização, tomada de decisões com a participação de toda a comunidade escolar, defesa dos direitos dos alunos, auxílio da administração, ajuda na priorização do uso do dinheiro, interesse nos benefícios do todo, mas 55% dos alunos colocaram que não participam, não têm conhecimento e que na escola deles o Colegiado não funciona como deveria, pois o aluno só ouve falar sobre o assunto no período da eleição para votar e depois ninguém sabe mais nada.

A maior ênfase do Colegiado escolar está no caráter deliberativo e consultivo nos assuntos referentes às questões pedagógica, administrativa e financeira das escolas da rede pública estadual.

§ 1º As funções deliberativas referem-se à tomada de decisões quanto às diretrizes das ações desenvolvidas nas escolas e,

§ 2º As funções consultivas referem-se à emissão de pareceres sobre situações decorrentes de assuntos ou problemas relacionados às ações pedagógicas, administrativas e financeiras das escolas. (Portaria nº 1242 de 07 de julho de 1995).

Desde sua implantação em 1995, o Colegiado Escolar tem sido considerado um dos instrumentos de descentralização da escola pública rumo à sua democratização.

Mas, é preciso considerar que alguns alunos responderam que nunca ouviram falar, outros só no período de eleição, isso porque o mandato é de dois anos e depois que o atual governador tomou posse no Maranhão não houve mais eleições para garantir o cumprimento do artigo 4 § 1º da Portaria nº 2.519 de 30 de outubro de 1996, que alterou dispositivos da Portaria de 07 de julho de 1995.

Durante a pesquisa em 2005 foram trabalhadas todas as questões da eleição para o novo Colegiado Escolar, mas, infelizmente, o Governo do Estado do Maranhão mandou cancelar e/ou adiar por tempo indeterminado. Esse posicionamento justificou-se nas considerações que alguns alunos fizeram.

Também foi questionado sobre a participação do aluno na elaboração do Projeto-Político-Pedagógico. Somente 4,2% dos alunos participaram de sua elaboração e essa participação aconteceu apenas assinando um papel e 95,75% não participaram. Alguns alunos responderam que “nunca foram convidados”, não sabiam, não tiveram conhecimento e faltou informação sobre o assunto.

Como se justifica que 95,75% dos alunos participaram da elaboração do Projeto-Político-Pedagógico das escolas?

Sabe-se que na elaboração precisa-se da presença da comunidade escolar, os pais ou responsáveis, os professores, a direção e os alunos. Porém, o que ficou demonstrado é que algumas escolas não possuem o referido projeto.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 requer planejamento para a gestão da escola e o art. 14 afirma:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

II – Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

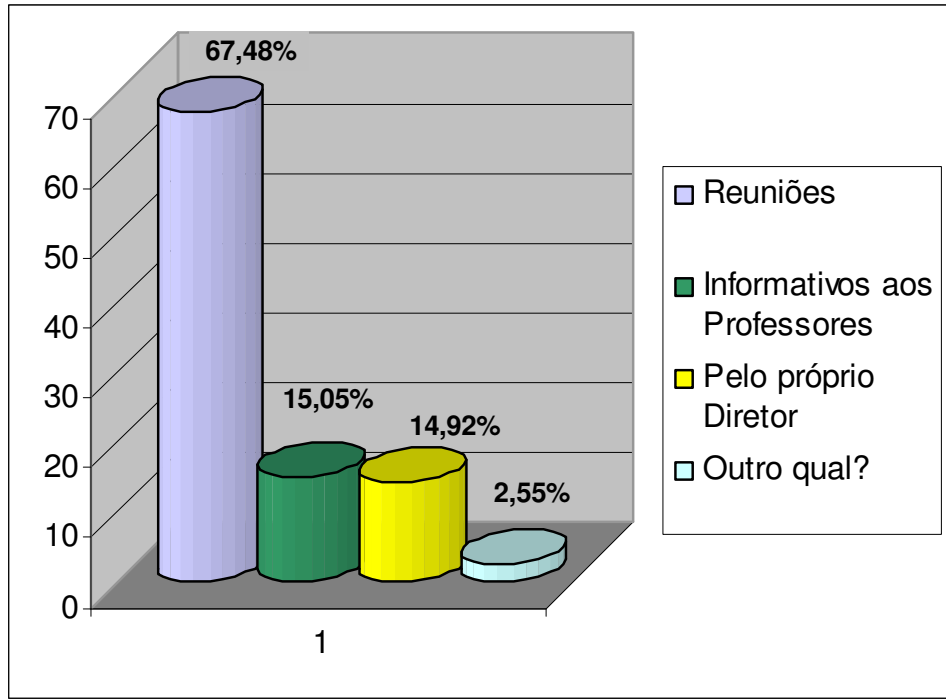
Portanto, se a gestão ainda não atingiu seu grau de democratização, é em decorrência da ausência de alguns segmentos da escola na participação da elaboração do Projeto-Político- Pedagógico. A sua falta nas escolas pode levar o processo de ensino ao fracasso. A LDB deu autonomia para que a escola construísse o seu projeto de acordo com as suas necessidades, pois cada escola, pertencendo ou não à mesma entidade mantenedora, possui realidades diferenciadas. É preciso que a escola organize e planeje o seu projeto-político-pedagógico para um melhor direcionamento das ações pedagógica, administrativa e financeira.

Outra questão, relacionada às tomadas de decisões por parte do gestor, foi uma questão fechada, como se registrou no gráfico abaixo. Dos 106 alunos que responderam ao questionário, 67,48% relatam que as tomadas de decisões são repassadas através de reuniões, 15,05% são através de informativos aos professores, 14,92% que são transmitidas pelo próprio diretor ao professor, e apenas 2,55% utilizam outros meios para repassarem as tomadas de decisões.

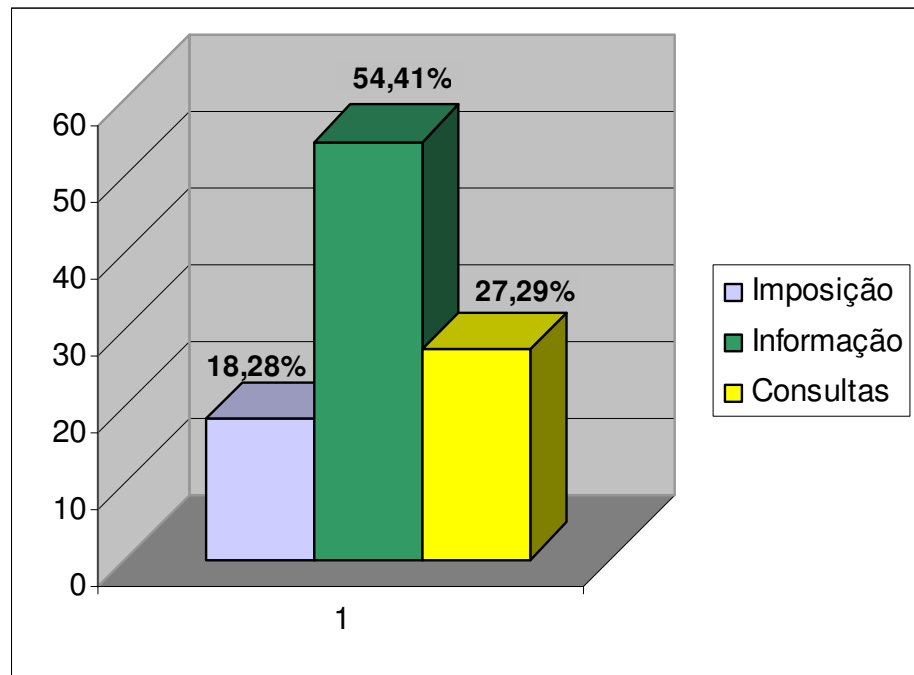
Geralmente, nas escolas as tomadas de decisões por parte dos administradores e professores, de alguma forma, têm conseqüências para os alunos, pois, de acordo com Libâneo (2003, p. 119) “O processo de tomada de decisões deve basear-se em informações concretas, analisando cada problema em seus múltiplos aspectos e na ampla democratização das informações”.

Assim, a análise dos problemas deve ser feita pela equipe da gestão que atua na escola, pois mais de uma pessoa pensa melhor e conseqüentemente as informações devem sair com uma qualidade melhor, contribuindo para uma

democratização da informação, e devem-se avaliar essas tomadas de decisões pela equipe que participa da gestão da escola.



A última questão está relacionada aos tipos de reuniões que acontecem nas escolas, uma questão fechada, porém deve-se apresentar gráficos para uma melhor compreensão.



Dos alunos que participaram da pesquisa 18,28% afirmaram que as reuniões são impostas, ou seja, o gestor já apresenta a decisão tomada, sem que o grupo possa propor algo novo; 54,41% responderam que são através de informação, onde o gestor presta esclarecimentos sobre alguma norma, evento e outros, e 27,29% responderam que as reuniões são através de consultas onde solicitam propostas e pareceres visando à participação.

Diante do exposto precisa-se refletir sobre os 18,28% que informaram que as reuniões são impostas, pois é um índice muito alto em que a gestão não dá abertura para a comunidade participar da tomada de decisão nas escolas que há mais de dez anos possuem o Colegiado como um instrumento auxiliar do gestor na democratização da escola.

Também se chama a atenção para os 54,41% que responderam informativamente, nelas o gestor 'presta' esclarecimentos sobre alguma coisa que acontece na escola, mas ele não pede ajuda ou sugestões, onde na análise que se

faz é um processo antidemocrático. Se somarmos os 18,28% adquiridos através das reuniões impostas, aos 54,41% adquiridos através das reuniões de informação, obtém-se 72,69%, índice muito elevado para uma escola que se quer democrática.

4.2.3.2 Análise da pesquisa com professores e coordenadores

Nas escolas pesquisadas foram aplicados questionários (Apêndice D) com 40 professores e oito coordenadores, pois, das escolas da rede estadual em Imperatriz, nem todas possuem coordenadores. Portanto, a análise dos dados foi feita paralelamente, ou seja, primeiro analisou-se os dados dos professores e em seguida dos coordenadores. Não foi elaborado gráfico porque a análise foi feita para os dois segmentos, concomitantemente.

A questão direcionada ao tipo de liderança que mais se evidencia nas escolas foi respondida por 5,27% dos professores como sendo autocrática, 81,96% afirmam que os gestores são democráticos e 12,75% que é *laissez-faire*.

Já para 50% dos coordenadores o estilo de liderança que mais se evidencia nas escolas públicas é autocrático, pois a comunidade escolar deve obediência ao chefe que neste caso é o gestor.

Analisando os dados obtidos dos professores, esses afirmam que a liderança na escola é autocrática e 12,75% colocam a liderança como *laissez-faire*, com os 50% dos coordenadores que afirmam serem autocráticos, obtém-se um total de 68,02% da comunidade escolar com afirmativas contraditórias sobre a gestão das escolas públicas estaduais, o que é preocupante o fato de se evidenciar na escola o estilo tradicional de administração.

Outro ponto questionado foi a relação do gestor com a comunidade. Nas quatro escolas pesquisadas, 44,44% dos professores e coordenadores vê a relação gestor x comunidade como boa, participativa, democrática, sensata, transparente e

integrada, enquanto que 33,33% a vêem como deficiente, sem comunicação e radical, ou seja, não há discussão nas tomadas de decisões, no que diz respeito ao currículo da escola e os 22,22% restantes, vêem a comunicação somente através de reuniões do gestor com a comunidade.

Aqui remete uma questão já colocada principalmente na participação da comunidade na elaboração da proposta pedagógica da escola. Essa questão curricular já vem pronta da Secretaria do Estado para ser implantada nas escolas. Esse fato é questionável em pleno século do conhecimento, onde a escola tem poder legal nas legislações atuais, a constituição e LDB, aceitar uma proposta que não condiz com sua realidade.

Quando questionados, professores e coordenadores, sobre o papel do colegiado, ambos responderam que o papel do Colegiado é supervisionar recursos, buscar soluções para problemas da escola, contribuir para as tomadas de decisões e construir a autonomia da escola.

Nestes dez anos de Colegiado será que a escola da rede estadual construiu essa autonomia? Nesta pesquisa, na primeira parte, quando os gestores e diretores foram entrevistados, esses afirmaram que esta autonomia é relativa, mas espera-se que esta conquista ocorra o quanto antes para que os mesmos possam direcionar um trabalho para melhoria da escola pública estadual em Imperatriz-Maranhão, principalmente na questão de sua democratização.

A outra pergunta do questionário foi sobre a elaboração do Projeto-Político-Pedagógico. Dos professores, 52,26% participaram tanto da elaboração, como também 50% dos coordenadores, através de reuniões, dando idéias nas semanas de estudo. Os outros que não participaram foram alguns professores e coordenadores que são contratados e não estavam na escola durante a construção do mesmo.

Também foi questionado sobre a tomada de decisão por parte do gestor. Os professores, em sua maioria 67%, afirmaram que a tomada de decisões são

repassadas através de reuniões, 31,04% responderam que a tomada de decisões é através de informativos, e 1,92% pelo próprio diretor individualmente com cada professora.

A última questão foi sobre as reuniões que ocorrem nas escolas: 65% dos professores e 50% dos coordenadores responderam que são consultivas, ou seja, o gestor solicita propostas e pareceres visando à participação de todos, 13,82% dos professores afirmam que são informativas e 21,08% dos professores que as reuniões realizadas pela escola são deliberativas, ou seja, apresentam decisões já tomadas sem que o grupo possa propor algo novo. Os outros 50% dos coordenadores se distribuem, ou seja, 20% afirmam que as reuniões são deliberativas e 30% são informativas.

Diante dos objetivos propostos nesta pesquisa e os resultados alcançados, concluiu-se que a escola pública estadual de Imperatriz no Maranhão está em processo de reconhecimento da importância de democratização das relações que se estabelecem no seu interior, que conseqüentemente são as mesmas com as quais se convive no seu exterior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre Liderança e Gestão Educacional: análise de desempenho de líderes educacionais em Imperatriz – Maranhão mostra que o processo de democratização da escola pública acontece de forma verticalizada, ou seja, de cima para baixo.

A entidade mantenedora das escolas públicas estaduais, o Estado, define a escola como seu aparelho ideológico e a encarrega de assegurar a dominação daquele. De acordo com a análise da pesquisa, observou-se que os líderes designados para gerenciar a escola são escolhidos pelo poder executivo ainda pelo critério de indicação de lideranças políticas aliadas, com o intuito mesmo de perpetuar a ideologia do agente que ocupa o cargo maior desse poder, o governador.

O cargo de gestor é considerado de confiança. Durante a realização da pesquisa e utilização das entrevistas alguns gestores colocaram que a permanência deles nos seus respectivos cargos depende do alinhamento com o comando do poder executivo.

A estrutura administrativa no estado do Maranhão é dividida por regiões denominadas de gerência de articulação e desenvolvimento regional; em cada regional existe uma assessoria de educação. Cada região possui uma diretoria de desenvolvimento humano, que gerencia a educação estadual de todos os municípios que estão sob a jurisdição dessa regional. Portanto, os gestores das escolas devem obediência aos comandantes supracitados, designados de Gerente de Articulação e Diretor de Educação.

Diante disso, internaliza-se uma cultura que leva as pessoas a considerarem o Estado como o todo poderoso e tutelador, intocável presença na nossa realidade. Nessa realidade que se considera contraditória, o poder político carrega em si o germe de manutenção desta realidade.

A democratização da gestão educacional nas escolas públicas de Imperatriz, ainda de acordo com análise realizada nas escolas campo, não acontece de forma inclusiva com a participação de todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar.

Por meio da observação deduz-se que o estilo de liderança dos gestores está mais centrado no estilo autocrático onde são exigidas obediência e as decisões são tomadas isoladamente, bem no estilo liberal (*laissez-faire*) em que se deixam as determinações das escolas nas mãos de todos. Contudo, paradoxalmente deve-se considerar que parte da pesquisa dá sinais da existência de uma gestão de poucos líderes. Alguns tentam fazer um trabalho diferenciado desde o atendimento até a execução de alguns projetos educativos, como forma de superação da realidade autoritária na qual estão inseridos, buscando o envolvimento de toda a comunidade desde o pensamento à execução das ações.

Durante a pesquisa observou-se alguns instrumentos determinados por leis para a democratização da escola pública, como o Colegiado, a Caixa Escolar, o Projeto-Político Pedagógico e outros, presentes em algumas escolas e em outras, não.

O Colegiado e o Caixa Escolar são instrumentos utilizados para gerenciar principalmente os recursos financeiros advindos de uma descentralização dos poderes públicos, estadual e federal, através dos fundos de manutenção conforme prescreve as portarias (Anexo 3) e (Anexo 4). Destaque-se que durante todo tempo determinado para a pesquisa não foi detectado nenhuma reunião com os segmentos da comunidade que fazem parte do Colegiado para direcionar as metas prioritárias das escolas- campo.

Em relação ao Projeto-Político-Pedagógico, outro instrumento de democratização da escola, não só pública, mas também particular, foi detectado que algumas escolas-campo não possuem tal instrumento. Portanto, a parte da gestão direcionada para o pedagógico é suprida apenas pelas propostas pedagógicas

enviadas pela Secretaria de Educação do Estado, que são elaboradas fora da realidade de cada escola.

Observou-se que a escola é considerada como um sistema que dá idéia de um mecanismo onde sua maior ideologia é educar e formar para o mercado. Assim, uma escola capitalista precisa se lembrar que, ao longo do tempo, a história da educação brasileira é marcada por uma escola que tem sentido ideológico numa visão de dualidade. Uma escola *unificada* direcionando uma educação para classe dominante e outra escola *unificadora*, direcionada para a educação da classe proletária.

Esse dualismo que caracteriza a escola brasileira sustenta o poder de dominação. Dominação de poder, de ideologia e de repressão de quem governa sobre a classe de menor poder aquisitivo, o proletariado. Precisa-se de uma mudança de pensamento das pessoas para unificação da escola.

Nessa perspectiva, todos os setores da sociedade devem ser convocados a oferecer sua contribuição ao debate, com o propósito de produzir propostas concretas que representem avanços significativos para a democratização e unificação da escola pública.

A democratização da escola é, talvez, a maior conquista da Educação na legislação tanto na Constituição quanto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim sendo, a gestão da escola deixa de ser centralizada na pessoa do diretor, para ser compartilhada pelos membros da equipe escolar da qual fazem parte o diretor, professores, pais, alunos e até voluntários da comunidade. Dessa forma, as decisões não são impostas, mas discutidas com a responsabilidade e com o propósito do melhor desempenho possível.

Entretanto, o objetivo dessa pesquisa foi justamente analisar as formas de atuação de gestores das escolas públicas estaduais de Imperatriz, tendo em vista que as relações de poder que se estabelecem no seio da escola apontam uma

administração autocrática. Comprovar ou refutar esta possibilidade foi o alvo da pesquisa.

Finalmente, os dados coletados durante a pesquisa tiveram uma tendência para uma liderança democrática do gestor educacional nas escolas públicas estaduais de Imperatriz. Porém, se considerarmos a somatória dos percentuais entre a liderança autocrática e a *laissez-faire*, coletados entre os atores processo, concluiu-se que a liderança desses gestores não é democrática.

Diante do exposto o gestor educacional não exerce a verdadeira liderança no seu mais adequado estilo que é o democrático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABU-DUHOU, Ibtisam. **Uma gestão mais autônoma das escolas**. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.

ALABY, José Assan. **Líderes devem ser filósofos**. In: MARINHO, Robson; OLIVEIRA, Jair Figueiredo de. org. et al. **Liderança: uma questão de competência**. São Paulo: Saraiva, 2005.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelho ideológico de estado**. 3. ed. São Paulo: Presença, 1980.

BARROS NETO, João Pinheiro de. **Teorias da administração prática para estudantes & gerentes profissionais**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

BERGAMINE, Cecília Whitaker. **Liderança: Administração do sentido**. São Paulo: Atlas, 1994.

BÍBLIA. Êxodo, cap. 18, v. 13-27. **Bíblia**. Mensagem de Deus. São Paulo: Loyola, 1989.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus**. Nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Lei da Reforma do Ensino Superior**. Nº 5.540/68 de 28 de novembro de 1968.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 4024/61 de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

CARVER, Fred D; SERGIOVANNI, J. Thomas. **O novo executivo escolar: uma teoria de administração.** São Paulo: EPU, 1976.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração.** 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

COSTA, Leda Gayer. **Administração: abordagem clássica e moderna.** Porto Alegre: Síntese, 1978.

COVEY, Stephen. R. **O 8º Hábito: da eficácia à grandeza.** Tradução Maria José Cyhlar Monteiro. Rio de Janeiro: Elsevier. São Paulo: Frankley Covey, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** 3. ed. São Paulo. Cortez / MEC UNESCO, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário: o dicionário da língua portuguesa século XXI.** São Paulo: Nova Fronteira, 1999.

FORTUNA, Maria Lúcia de Abrantes. **A Gestão escolar e subjetividade.** São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

FREIRE, Paulo; Schor, Ira. **Medo e ousadia: O cotidiano do professor.** Tradução de Adriana Lopez. Revisão técnica de Lólio Lorêncio de Oliveira. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KANAANE, Roberto. **Comportamento Humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. et. al. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina. ET al. **As pessoas na organização**. 4. ed. São Paulo: Gente, 2002.

LOURENCIO FILHO, M. B. **Organização e administração escolar**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

LUCK, Heloisa. **Administração, supervisão e orientação educacional**. 17. ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à administração**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.

MAXWELL, John C. **As 17 incontestáveis leis do trabalho em equipe: siga-as e energize sua equipe**. Traduzido por Emerson Justino. São Paulo: Mundo Cristão, 2002.

_____. **Desenvolvendo líderes em sua equipe de trabalho: a arte de transformar colaboradores em empreendedores**. Traduzido por lasmin Delgado. São Paulo: Mundo Cristão, 2004.

MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EU, 1986.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Jayr Figueiredo de; MARINHO, Robson Moura, (org) et. al. **Liderança: uma questão de competência**. São Paulo: Saraiva, 2005.

OLIVEIRA, Sílvio Luis de. **Sociologia das organizações: Uma análise do homem e das empresas no ambiente competitivo**. São Paulo: Pioneira; Thomson Learning, 2002.

ARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental**. 24. ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau**. 9. ed. São Paulo: Ática, 1988.

PRADIP, N. Khandwalla. **The Design of Organizations**. Nova York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1977, p. 170-172.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1988.

RIBEIRO, Maria Luisa dos Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 16. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

RODRIGUES, Neidson. **Da manifestação da escola à escola necessária**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

ROMANELLI, Ataiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 28. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2003.

SANCHES, Edmilson. Editor e relator. **Enciclopédia de Imperatriz: 150 anos: 1852 – 2002**. Imperatriz: Instituto Imperatriz, 2003.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas – SP: Autores Associados, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed. 1998.

SANTOS, Clovis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira. Thomson Learning, 2002.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: a arte prática da organização que aprende**. 17. ed. São Paulo: Best Seller, 2004.

SILVA JR., Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SPERB, Dalila C. **Administração e supervisão escolar**. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

STONER, James A. F.; FREEMAN, R. Eduard. **Administração**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 6. ed. Belém: Unama, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TUCKER, J. **A teoria por traz do programa de liderança**. Nice Jornal, v.4, nº 158. 2002.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas. 2003.

APÊNDICE A

História do Município de Imperatriz

A cidade de Imperatriz está localizada no oeste maranhense. Pertence à micro-região nº 38 e está situada à margem direita do Rio Tocantins, exatamente onde o sertão e a mata pré-amazônica se encontram. Está inserido no planalto setentrional Pará-Maranhão, fazendo parte da Amazônia Legal. Fica a 630 km da capital São Luis, 570 km de Belém-PA, 800 km de Teresina-PI e 600 km de Palmas-TO.

A população do município é de 230.450 habitantes, sendo 218.555 na zona urbana e apenas 11.895 são residentes na zona rural. No censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2000 (resultado preliminar), Imperatriz tem uma população de 110.739 habitantes, do sexo masculino e de 119.711 do sexo feminino (Prefeitura, 2004). Sua população atual é de 231.950 habitantes, de acordo com o último censo.

Imperatriz fundada em julho de 1856 por Frei Manoel Procópio, que aqui chegou navegando pelo Rio Tocantins sendo acompanhado, além de sua comitiva, por vários índios Timbiras. Desembarcaram na foz do Rio Cacau para pisar no chão de Imperatriz. O carmelita Frei Manoel Procópio do Coração de Maria, pisando nesta terra, fundou o povoado ao qual deu o nome de Santa Tereza, santa espanhola da qual era devoto. Neste tempo, esta região pertencia ao Estado do Grão-Pará que:

Depois de dois anos, no entanto a Lei Imperial nº 722, de 23 de agosto de 1854, põe fim ao litígio de limites entre Maranhão e Pará. O vilarejo de Santa Tereza fica do lado maranhense; no entanto, o Frei Manoel Procópio resolve permanecer. (IMPERATRIZ, 2002, p. 20).

Quatro anos depois o povoado passou à categoria de Vila Santa Tereza, em 27 de agosto de 1856. “O Livro de Tombo da Paróquia de Santa Tereza de Imperatriz registra que a cidade era composta de 823 pessoas no final de 1923, um ano e meio antes de transformar-se em município” (IMPERATRIZ, 2002, p. 22). A partir de 1923, Imperatriz começa a desenvolver-se economicamente com a exploração e comércio da castanha, conforme declara o Livro de Tombo da Paróquia de Santa Tereza de Imperatriz, em 22.02.1924:

O pessoal masculino hábil ao trabalho passa o inverno nos igarapés das vizinhanças de Marabá, ajuntando castanhas, cuja colheita só pode ser em pleno inverno, porque, todos dizem, as castanhas só caem pelas chuvas. O pessoal começa a descer no fim de outubro e já pelo janeiro-fevereiro e parte de março a vila de Imperatriz está quase deserta, pois se contavam, em dito tempo, apenas 18 ou vinte pessoas, homens quase todos inválidos (IMPERATRIZ, 2002, p. 20).

Apesar do flutuante comércio de castanha, Imperatriz estava isolada do resto do país, pois seu contato comercial era somente com o Pará. A partir de 1952, surge um novo ciclo de desenvolvimento onde são desbravadas matas e construídas as primeiras estradas:

Que ligou Imperatriz a Grajaú, no governo de Simplício Moreira, deu-se no início a um novo ciclo de desenvolvimento, com a chegada de dezenas de famílias de imigrantes nordestinos, principalmente cearense e maranhense, vindo do chamado “Japão” maranhense, responsável pela fundação de diversos povoados. Uma grande parcela desses migrantes é oriunda da região de Assaré no Ceará, de onde saíram a partir da grande seca de 1932 (IMPERATRIZ, 2002, p. 20).

Com a exploração das matas da região e a criação das primeiras estradas se descobre o potencial das terras, da fauna e da flora. Isso culmina com um novo ciclo econômico da região que se tornou o maior centro produtor de arroz (denominação da espécie científica) e que, através da Rodovia Belém-Brasília, contribuiu para o abastecimento do grande centro do país.

Paralelo ao desenvolvimento agrícola que se fortaleceu com a chegada de muitos imigrantes nordestinos, Imperatriz torna-se um grande pólo madeireiro: “Por volta de 1977, estimava-se a existência no município de mais de 300 indústrias ligadas à madeira. O extrativismo chegava ao seu auge, mas viria a desaparecer em pouco tempo” (IMPERATRIZ, 2002, p. 24).

A partir da febre da madeira de 1970 a 1980, Imperatriz tornou-se um dos municípios mais populosos do Estado, além da capital, tornando-se um grande pólo de comércio atacadista e varejista da região tocantina, que foi fortalecido pelo surgimento do garimpo de Serra Pelada. Essa febre do garimpo ativou a movimentação bancária e o comércio de Imperatriz, pois a maioria dos garimpeiros “bamburrados” era de Imperatriz. Isto ocasionou muitos problemas sociais na cidade, com a pistolagem e a desagregação de muitas famílias.

Apesar de todos esses ciclos e febres o desenvolvimento e o progresso de Imperatriz não conseguem avançar e nem mesmo fixar seu pólo industrial, uma vez que aqui já havia indústria de refrigerante, indústria moveleira, cerâmicas, indústria de beneficiamento de arroz e outras. Neste tempo não houve uma política e nem políticos preocupados em desenvolver o setor industrial e a geração de emprego e renda.

Imperatriz é uma cidade de mais de 150 anos e nem sequer fora elaborado seu plano diretor, o que só veio acontecer com o governo do Partido dos Trabalhadores, com o Prefeito Jomar Fernandes, no quadriênio 2001 a 2004, com o Projeto de Lei Nº 027, de 23 de julho de 2003, que dispõe sobre a instituição do Plano Diretor do Município de Imperatriz, Estado do Maranhão e estabelece outras providências.

O Prefeito Municipal de Imperatriz, Estado do Maranhão, faz saber a todos os seus habitantes que a Câmara Municipal decreta e o Prefeito sanciona a seguinte Lei: Art. 1º Fica instituído o Plano Diretor do Município de Imperatriz como instrumento normativo e orientador dos processos de transformação e promoção do desenvolvimento, nos seus aspectos políticos, econômicos e sociais, físico-ambientais e administrativos,

prevendo mecanismos para a sua implementação (PREFEITURA, 2004, p. 1).

Depois da construção da barragem de Tucuruí-Pará, que foi planejada não para trazer desenvolvimento para esta região, mas sim para fortalecer o grande projeto Carajás, a serviço da entrega das nossas riquezas minerais para o exterior, Imperatriz recebeu alcunha de “Portal da Amazônia” e “capital brasileira da energia”. A razão dessas denominações diz respeito à construção de estações das Centrais Elétricas do Norte – ELETRONORTE para facilitar a distribuição de energia para a ALUMAR (Alumínio do Maranhão) em São Luís, e, conseqüentemente, para o Centro Sul do país. Também serviu para potencializar os vários projetos, vindos de cima para baixo ligados ao grande Projeto Carajás, como as siderúrgicas no Pequiá que trouxeram a cultura do carvoejamento e a poluição. Isso contribuiu para explorar e absorver a mão-de-obra barata de adultos, crianças e adolescentes até mesmo em condições de semi-escravidão.

Paralelo a tudo isso vieram os projetos para Imperatriz e região tocantina como o Projeto CELMAR – Indústria da Celulose do Maranhão, que chegou à região comprando muitas terras entre pequenas e grandes áreas do município:

A CELMAR pretende comprar 180.000 hectares para plantação de eucalipto e a construção da fábrica. Esse fato tem causado uma grande movimentação no sensível mercado de terras da região tocantina. A área de interesse da empresa vai do município de Estreito, estendendo-se até Itinga do Pará, e acompanha o Rio Tocantins até São Pedro da Água Branca (SEMINÁRIO, 1994 p. 13).

Surgiram muitas conseqüências na região como a expulsão de milhares de famílias do campo para a cidade, o que fez surgir dezenas e dezenas de bairros onde muitos vivem em condições de extrema pobreza.

A introdução do produtor florestal na região tocantina poderá significar um golpe mortal na já combalida pequena agricultura, aumentando ainda mais forte a fome e a miséria. Só no município de Imperatriz antes do

aparecimento do produtor florestal e de acordo com o IBGE existem 26.014 famílias que vivem abaixo da linha de pobreza, em situação de indigência (SEMINÁRIO, 1994, p. 13).

Este projeto recebeu várias críticas de ambientalistas como propaganda enganosa, falso desenvolvimento e danificação do meio ambiente quanto à destruição da fauna e da flora e poluição do Rio Tocantins. Finalmente, para a felicidade do povo e a preservação do meio ambiente da região tocantina esse projeto não foi para frente. Mas, não deixa de ter devastado as matas situadas no portal da Amazônia, ou seja, Imperatriz e toda a região oeste do Maranhão.

APÊNDICE B

Entrevista aplicada aos segmentos: gestores educacionais, Gerência de Articulação de Desenvolvimento da Região do Tocantins e Diretoria de Desenvolvimento Humano.

1 – Qual o papel do Estado frente aos gestores das escolas públicas estaduais de Imperatriz? O que faz pensar desta maneira?

2 – Quais as políticas do Estado do Maranhão voltadas para a formação continuada e escolha do gestor educacional?

3 – Quais as diretrizes e critérios que regem a gestão das escolas estaduais?

4 – Até que ponto o gestor educacional exerce sua função com autonomia?

5 – Qual a formação dos gestores educacionais da rede pública estadual de Imperatriz?

6 – Qual é o período de mandato do gestor das escolas públicas estaduais?

APÊNDICE C

Questionário aplicado na comunidade escolar (exceto o gestor)

1 – Qual tipo de liderança que mais se evidencia nesta escola?

- () Autocrático: exige obediência, recusa qualquer discussão, e toma isoladamente as decisões.
- () Democrático: integra e utiliza as idéias e as contribuições dos professores, e demais pessoas que fazem parte da comunidade escolar.
- () Laissez-faire: exerce um controle mínimo e deixa os elementos do grupo com muita liberdade.

2 – Como acontece a relação do gestor com a comunidade escolar?

3 – Qual o papel do colegiado na escola?

4 – Você participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico?

- () Sim () Não

Se sim como? Se não, por quê?

5 – Como são tomadas as decisões e como elas são repassadas:

- () através de reuniões
- () através de informativos aos professores
- () pelo próprio diretor individualmente com cada professor
- () outro, qual? _____

6 – As reuniões que ocorrem na escola são através de:

- () Imposição – apresenta a decisão já tomada, sem que o grupo possa propor algo novo;
- () Informação – presta esclarecimentos sobre alguma norma, evento, etc.;
- () Consultas – solicita propostas e pareceres visando a participação.

ANEXO A

CRONOLOGIA DOS PRINCIPAIS EVENTOS DOS PRIMÓRDIOS DA ADMINISTRAÇÃO

Anos	Autores	Eventos
4000 a.C.	Egípcios	Necessidade de planejar, organizar e controlar.
2600 a.C.	Egípcios	Descentralização na organização.
1800 a.C.	Egípcios	Necessidade de ordens escritas. Uso de consultoria de <i>staff</i> .
1491 a.C.	Hamurabi (Babilônia)	Uso de controle escrito e testemunhal; estabelecimento do salário mínimo.
600 a.C.	Nabucodonosor (Babilônia)	Controle de produção e incentivos salariais.
500 a.C.	Mencius (China)	Necessidade de sistemas e padrões.
400 a.C.	Sócrates (Grécia) Ciro (Pérsia) Platão (Grécia)	Enunciado da universalidade da Administração. Necessidade de relações humanas; estudo de movimentos, arranjo físico e manuseio de materiais. Princípio da especialização.
175 a.C.	Cato (Grécia)	Descrição de funções.
284	Dioclécio (Roma)	Delegação de autoridade.
1436	Arsenal de Veneza	Contabilidade de custos; balanços contábeis; controle de inventários; linha de montagem; Administração de pessoal; padronização.
1525	Niccoló Machiavelli (Itália)	Princípio do consenso e de coesão na organização; enunciado as qualidades de liderança; táticas políticas.
1767	Sir James Stuart (Inglaterra)	Teoria da fonte de autoridade; impacto da automação; diferenciação entre gerentes e operários; especialização.
1776	Adam Smith (Inglaterra)	Princípio de especialização dos operários; conceito de controle.
1779	Eli Whitney (Estados Unidos)	Método científico; contabilidade de custos e controle de qualidade; amplitude administrativa.
1800	James Watt Mathew Boulton (Inglaterra)	Procedimentos padronizados de operação; especificações; métodos de trabalho; planejamento; incentivo salarial; tempos padrões; gratificações natalinas; auditoria.
1810	Robert Owen (Inglaterra)	Práticas de pessoal; treinamento dos operários; planos de casas para os operários.
1832	Charles Bobbage (Inglaterra)	Ênfase na abordagem científica e na especialização; divisão do trabalho; estudo de tempos e movimentos; contabilidade de custos; efeito das cores na eficiência do operário.
1856	Daniel C. MacCallum (Estados Unidos)	Uso do organograma para a estrutura organizacional; administração sistemática em ferrovias.
1886	Henry Metcalfe (Estados Unidos)	Arte da Administração; ciência da Administração.
1900	Frederick W. Taylor (Estados Unidos)	Administração científica; cooperação entre operários e gerência; prêmios de produção; princípio de exceção; estudo de tempos e métodos; ênfase no planejamento e controle.

Fontes: Êxodo, cap. 18, v. 13-27.

Pradip N. Khandwalla, **The Design of Organizations**. Nova York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1977, p. 170-172.