

O PAPEL DO GESTOR NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES

MANASSES MEDEIROS DA SILVA¹

RESUMO

A pesquisa trata do papel do Gestor na Formação Continuada dos Docentes, seu papel como mobilizador do trabalho coletivo, incentivando o grupo a pensar e executar o que foi previsto, em busca de romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Fundamentou-se em autores como: Imbernón (2000), Ferreira (2004), Boneti, (2001) e outros, que contribuíram para compreender o papel do gestor como de líder do processo, e conseqüentemente tendo principalmente a função pedagógica e social, competência técnica e política, para buscar junto aos diferentes atores do processo as mudanças através de um processo reflexivo, crítico e criativo, motivando-o a ser um sujeito ativo na sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervindo na realidade. A formação continuada notadamente deve estar vinculada as práticas pedagógicas, que sejam elaboradas pelo envolvimento participativo dos professores e que estejam envolvidos no meio escolar. Os gestores devem redimensionar os objetivos e metas com relação à formação docente visando melhoria de qualidade da educação.

Palavras Chave: Formação Continuada, Gestor e Educador.

1. INTRODUÇÃO

Mudança foi uma palavra mágica nas reformas do final dos anos 80 e 90, que pouco a pouco foi incorporada e transformada em lugar-comum na escrita e nas declarações públicas. Contudo, dificilmente é transferida para a realidade da prática educacional e da formação, já que a verdadeira mudança não poder ser proposta seriamente sem que se possua um novo conceito e uma nova mentalidade, uma forma de ver as ocupações sociais e a profissionalidade docente, sem definir uma nova política educativa e sem levar em conta as necessidades pessoais e coletivas da população e dos

¹ Professor da Vara da Cidadania TRT _ Especialista Gestão Escolar.

professores. Isso supõe romper certas inércias e ideologias institucionais que perduram, ainda que parcialmente, durante muitos anos.

A instituição educativa deve mudar, deve converter-se em algo verdadeiramente educativo e superar seu conceito já obsoleto que remonta o século XIX. Ao destacar seu caráter educativo queremos nos distanciar de enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratizantes de qualidade, tão em moda nos últimos anos, e aproximar-nos, ao contrário, de seu caráter cultural, e da possibilidade, no campo educacional e em determinada comunidade, e de que esse dinamismo cultural transforme saberes e as consciências e a estética dos que atuam frente as organizações da vida e do trabalho, principalmente nas instituições educativas .

A organização educativa tem sido um respeitado campo de conhecimento repleto de contradições e com poucas brechas para estabelecer as lutas de resistência e os mecanismos de contrapoder.

Hoje em dia até parece que possuímos alguns sinais de estagnação, decorrente de muitos fatores: a reforma que provoca idéias gerencialistas, o conformismo, a cultura social dominante, a rentabilidade desejada pelas editoras, a desorientação generalizada, o desconcerto intelectual das universidades, a divisão dos acadêmicos com idéias alternativas etc.

A pesquisa em questão trata-se, sem dúvida, de tema de grande atualidade e evidente relevância, pois no decorrer dos anos vem-se observando, através da prática pedagógica, como se comportam os gestores em se tratando da formação continuada dos educadores. Percebe-se certo descrédito destes profissionais diante de sua formação.

Se analisar os tipos de organização que as escolas vêm tomando, vamos ficar assustados com a maneira com que os dirigentes podem impor sua forma de direcionar a formação dos seus professores. Entretanto, muitos gestores de organizações escolares não se preocupam ou não têm uma visão

direcionada para investir na formação continuada dos seus professores. Não tem sido demonstrada iniciativa para com seus colaboradores, no sentido de facilitar a continuidade de seus estudos.

No entanto, as formas organizativas que as escolas podem tomar dependem muito das articulações entre a autonomia do gestor que exercendo-se aponta indicações e rumos para a escola e os poderes democraticamente constituídos que não podem se omitir na reorganização escolar. As tensões percorrem uma fronteira porosa, em que por um lado, há um respeito à autonomia dos professores que não pode ser violada e por outro, há uma responsabilidade na ação dos dirigentes que não pode ceder à inércia e à tradição conformista.

No primeiro capítulo, será realizada uma retrospectiva histórica da formação continuada, contextualização da gestão democrática, qual a concepção que os gestores educacionais têm sobre formação continuada, a importância do papel desempenhado como mobilizador do trabalho coletivo.

No segundo capítulo será discutida a formação continuada dos professores frente à iniciativa do gestor, a redefinição dos papéis frente à formação continuada. No terceiro e último capítulo trata do trajeto metodológico, onde sistematiza a estrutura da pesquisa bibliográfica e de cunho qualitativa, buscando chegar com maior profundidade ao conhecimento da realidade pretendida que é o de analisar a ação exercida pelo gestor frente a formação continuada. A pesquisa embasou no conhecimento dos autores como: Machado (2000), Imbernón (2000), Ferreira (2004), Boneti, (2001) E Outros.

Considerando o gestor como facilitador do trabalho na unidade escolar e seu bom desenvolvimento, este deverá propiciar maior compreensão através dos momentos de reflexão na escola, sua aplicação na prática cotidiana e as a

perspectiva da transformação da prática pedagógica, e ainda a execução dessas políticas pautadas nas necessidades reais da comunidade escolar.

2. FORMAÇÃO CONTINUADA: RETROSPECTIVA HISTÓRICA

O século XXI representa um acontecimento mítico para todos os que nasceram na segunda metade do século anterior, segundo Sander (2005) e por isso parece necessário que toda instituição educativa e a profissão docente devem mudar radicalmente, tornando-se algo realmente diferente, apropriado às enormes mudanças que sacudiram o último quartel do século XX. Em suma, a profissão deve abandonar a concepção predominante do século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora...

A instituição educativa evoluiu no decorrer do século XX, na visão do mesmo autor, mas o fez sem romper as linhas diretrizes que lhe foram atribuídas em sua origem: centralista, transmissora, selecionadora, individualista... Para educar realmente na vida e para a vida, para essa vida diferente, e para superar desigualdades sociais, a instituição educativa deve superar definitivamente os enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratizantes, aproximando-se, ao contrário, do seu caráter mais relacional, mais dialógico, mais cultural-contextual e comunitário, em cujo âmbito adquire importância à relação que se estabelece entre outras pessoas que trabalham dentro e fora da instituição.

A “formação centrada na escola” surgiu como modelo institucionalizado no Reino Unido em meados de 1970, que, independentemente de suas origens, nasceu no seio de algumas recomendações políticas relacionadas à distribuição dos escassos recursos educativos para a formação permanente dos professores (ELLIOTT, 1990). A proposta baseia-se no movimento denominado *Desenvolvimento curricular baseado na escola*.

Ao final da Segunda Guerra Mundial e graças, entre outros, às contribuições de Lewin, conforme Elliott (1990), desenvolve-se um conjunto de técnicas de intervenção institucional para analisar uma organização como a instituição educativa. Essas técnicas são as seguintes:

- Diagnóstico da organização com uma finalidade de reunir uma série de dados.
- Devolução da informação à organização.
- Planejamento: tradução do que foi feito antes em um projeto.
- -Aplicação.
- Projeto baseado nas necessidades sentidas pelos próprios participantes.
- Participação.
- Modificação da estrutura “cultural” da organização.

[...] A formação centrada na escola envolvia todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a que respondessem as necessidades definidas na escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. (ELLIOTT, 1990, p. 89).

Quando se fala de formação centrada a escola, o autor traz uma reflexão sobre a instituição educacional, que se transforma em lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. A formação centrada na escola é mais que uma simples mudança de lugar da formação, desenvolve um paradigma colaborativo com os professores. Esse paradigma colaborativo baseia-se em uma série de pressuposto:

O sistema educacional sempre situou a formação do profissional da educação, a profissionalização docente, no contexto de um discurso ambivalente, paradoxal ou simplesmente contraditório: de um lado, a retórica histórica da importância dessa formação; de outro, a realidade da miséria social e acadêmica que lhe concedeu. Tratar do conhecimento profissional do conhecimento pedagógico do professor constitui um dilema e que essa formação, um tema analisado para além do debate funcionalista e administrativo da profissão docente.

Isso nos obriga a repensar a aquisição do conhecimento profissional básico. Nas últimas décadas fizeram-se muitas pesquisas sobre o conhecimento profissional dos professores. A formação inicial deve fornecer as bases para poder construir esse conhecimento pedagógico especializado. Como diz Elbaz (1983), a análise do conhecimento do professor “responde melhor ao propósito de começar a de a atividade docente como exercício de um tipo especial de conhecimento com os quais, ao realizar seu trabalho, os professores enfrentam todo tipo de tarefas e problemas.

Elbaz (1983), legitima o papel do gestor como formação permanente, que tem como uma de suas funções questionarem ou fazer com que o conhecimento profissional seja posto em prática. A formação permanente tem o poder de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la.

Isso significa que as instituições ou cursos de preparação para a formação inicial deveriam ter o papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve.

Os futuros professores e professoras também devem entender as transformações que estão surgindo nos diferentes campos e para ser

receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto.

Essa formação, que confere o conhecimento profissional básico, que conforme Elbaz (1983), deve permitir trabalhar em uma educação do futuro, o que torna necessário repensar tanto os conteúdos da formação como a metodologia com que estes são transmitidos, já que o modelo aplicado pelos professores atua também como uma espécie de “currículo oculto” da metodologia.

No desenvolvimento do conhecimento profissional, a metodologia deveria fomentar os processos reflexivos sobre a educação e a realidade social por meio de diferentes experiências.

Para a aquisição do conhecimento profissional pedagógico básico, deve haver lugar para a mudança, e não temos de temer a utopia. Muitas coisas que hoje são realidade pareciam utópicas há apenas alguns anos.

A formação inicial na fala de Elbaz (1983), deve dotar de uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar.

Implantar uma inovação na escola não é o mesmo que fazer dela o sujeito e o objeto de mudança. Portanto, é preciso promover a autonomia das escolas e as condições necessárias para que tal autonomia ocorra: capacidade de mudança e de promover sua própria mudança; desenvolvimento progressivo; melhoria.

A instituição educacional é vista como “nicho ecológico para o desenvolvimento e a formação”. O professor é sujeito e não o objeto de

formação. Parte da premissa de que o profissional de educação também possui uma epistemologia prática, possui um conhecimento e um quadro teórico construindo a partir de sua prática.

[...] A melhoria da prática profissional baseia-se, em última instância, na compreensão que os próprios professores têm de seus papéis e tarefas enquanto tais e não na que se requer a partir de um ponto de vista objetivo por um sistema impessoal” (ELLIOTT, 1990, p.245).

O autor também ressalta que, se a formação dos docentes converte-se em um processo de autodeterminação baseado no diálogo, à medida que se implanta um tipo de compreensão compartilhada pelos participantes, sobre as tarefas profissionais e os meios para melhorá-las, e não, como o enfoque anterior, um conjunto de papéis e funções que são aprimoradas mediante normas e regras técnicas.

Um elemento básico dessa formação é a necessidade de redefinir as funções, os papéis e a finalidade da escola: entende-se como marco criação dos “horizontes escolares” e serve como marco para estabelecer e esclarecer, por meio de diálogo e da reflexão conjunta, o significado, a finalidade e a razão das metas escolares, bem como decidir e planejar a ação como um trabalho educativo conjunto para se atingir um objetivo; a criação de uma série de planos de ação para atingi-las e o estabelecimento de uma ação-reflexão conjunta para o desenvolvimento e a melhora.

A formação centrada na escola de acordo com Elliott (1990), poderia ser resumida da seguinte maneira:

- A estratégia de formação centrada na escola mostrou-se adequada às necessidades dos professores e das escolas.
- Ainda assim, essa modalidade está pouco desenvolvida e relativamente pouco aplicada.
- A administração deve dar maior autonomia às escolas. Essa modalidade não deve excluir outras modalidades de formação.

- A melhoria da escola não afeta apenas os professores, mas toda a comunidade educativa (funcionários, alunos, pais, representantes instituições locais etc.).
- A natureza da formação com seu caráter de sensibilidade ao contexto, evolutivo, reflexivo, com continuidade, participação etc. torna mais viável a inovação da instituição educativa.

O autor ainda afirma que a instituição que educa deve deixar de ser “um lugar” exclusivo em que se aprende apenas o básico e se reproduz o conhecimento dominante, para assumir que precisa também uma manifestação de vida em toda a sua complexidade, em toda sua rede de relações e dispositivos com a comunidade, para revelar um modo institucional de conhecer, e, portanto, de ensinar o mundo e todas as suas manifestações. Deve ensinar, por exemplo, a complexidade de ser cidadão e as diversas instâncias em que se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental. E deve fazê-lo mesmo se, em alguns lugares, estiver rodeada por uma grande “neomiséria” ou pobreza endêmica e ante uma população (alunos, famílias, vizinhos...) imbuída de analfabetismo cívico.

As instituições educativas conforme ressalta Elliott (1990), precisam de outras instâncias sociais se envolvam e se ajudem no processo de educar. E isso implica que a educação se torne cada vez mais complexa, seja muito mais do que esse mero ensino do básico e elementar, de um ponto de vista acadêmico, a uma minoria homogênea em uma época em que o conhecimento e a gestão estavam em poder de uma minoria, que monopolizava o saber.

O sistema educacional sempre situou a formação do profissional da educação, a profissionalização docente, no contexto de um discurso ambivalente, paradoxal ou simplesmente contraditório: de um lado, a retórica histórica da importância dessa formação; de outro, a realidade da miséria social e acadêmica que lhe concedeu. Tratar do conhecimento profissional do conhecimento pedagógico do professor constitui um dilema e que esse tema

deva ser analisado para além do debate funcionalista e administrativo da profissão docente.

Isso nos obriga a repensar a aquisição do conhecimento profissional básico. Nas últimas décadas fizeram-se muitas pesquisas sobre o conhecimento profissional dos professores. A formação inicial deve fornecer as bases para poder construir esse conhecimento pedagógico especializado. Como diz Elbaz (1983), a análise do conhecimento do professor “responde melhor ao propósito de começar a atividade docente como exercício de um tipo especial de conhecimento com os quais, ao realizar seu trabalho, os professores enfrentam todo tipo de tarefas e problemas.

A formação permanente, que tem como uma de suas funções questionarem ou legitimar o conhecimento profissional posto em prática. A formação permanente tem o poder de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la.

Isso significa que o papel do Gestor nesse âmbito deva ser discutido, analisado, debatido e fundamentado, pois as instituições ou cursos implementados por eles de preparação para a formação inicial deveriam ter o papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve.

Diante do compromisso segundo Elbaz (1983), que tem o Gestor e do desafio de trabalhar pelo desenvolvimento da melhoria da qualidade do ensino e do comprometimento com o futuro da sociedade se impõem às instituições educacionais a necessidade de buscar e (re) dimensionar os objetivos, metas e ações no sentido de colocar-se à frente destes tempos de mudanças rápidas. Para enfrentar, atualmente, este desafio, é necessário que o Gestor que está a frente da instituição de ensino, propicie espaço de discussão como elemento fundamental para que os fins sejam alcançados,

buscando ações coletivas e individuais nas tomadas de decisões assumidas pelo coletivo reconheça conceito de gestão escolar, que vai além o de administração escolar, e tenha como meta prioritária a formação

2.1. Gestão Democrática: a Concepção dos Gestores Educacionais frente à Formação Continuada

O conceito de gestão democrática trazida e discutida por Vieira (2002), ultrapassa o de administração escolar, abrangendo uma série de concepções podendo-se citar a democratização do processo de construção social e cultural da escola, a Constituição do Conselho escolar, a Elaboração do Projeto Político Pedagógico, de maneira coletiva e participativa, avaliação institucional, da escola, eleição direta para diretores.

Entre os estudiosos da gestão escolar, destaca-se Mendonça (2000) que diz: "há dois dos aspectos marcantes da escola democrática: a participação e a eleição de gestores". A participação, porque se apresenta como uma das bases para a conquista e a ampliação de direitos; a forma do preenchimento do cargo de gestor, porque pode influenciar no comportamento mais ou menos democrático de gerenciar a escola. Mendonça analisando mecanismos de escolha de diretores nos diversos sistemas de ensino brasileiros, aponta que:

[...] forma de escolha de dirigentes escolares talvez seja o tema que mais tem motivado pesquisadores na produção de reflexões teórico-conceituais e de investigações empíricas sobre a gestão democrática da educação, especialmente a análise do processo de eleições e das experiências vivenciadas em alguns sistemas de ensino. (MENDONÇA 2000, p.122),

Segundo o autor, a forma de escolha do diretor tem papel relevante, podendo refletir a maneira como este agente se comporta na condução de relações mais, ou menos, democráticas na escola.

Segundo Veiga (2004), coloca que a organização escolar, que se quer democrática, em que a participação é elemento inerente à consecução dos fins, em que se busca e se deseja práticas coletivas e individuais baseadas nas decisões tomadas e assumidas pelo coletivo escolar, exige-se da equipe diretiva, liderança e vontade firme para coordenar, dirigir e comandar o processo decisório como tal e seus desdobramentos de execução, apresenta resultados diferentes, demonstrando um quadro que contraria as características indicadas a uma gestão de sucesso.

Sobrinho (1999), afirma que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que no cotidiano da escola, se desenvolvam as competências que a sociedade demanda. A preferência que pesquisadores e vários sistemas de ensino têm demonstrado pela eleição de diretores, seja na modalidade simples, seja na forma mista, tem várias razões: vinculação de processo eleitoral com a democracia; trajetória de democracia interna, em nível de unidade escolar, que pode ser atingida garantindo a participação direta da comunidade escolar na escolha de alguém com quem se auto-identifiquem na forma de pensar, de ser, de relacionar-se entre si e com o poder, de servir como meio da comunidade participar da gestão da escola pública; contribuição em romper com uma visão patrimonialista da escola pública, associando-a a noção de pertencimento da escola ao povo, a quem cabe decidir sobre a forma de provimento do cargo de diretor e quem deve preencher o cargo.

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais no contexto global, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente.

Cabe ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de

atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos seus educadores com fim único, a de seus alunos, de modo que no cotidiano da escola, se desenvolvam as competências que a sociedade demanda.

De acordo com Veiga (2004, p.45) ressalta que:

[...] Na organização escolar, que se quer democrática, em que a participação é elemento inerente à consecução dos fins, em que se busca e se deseja práticas coletivas e individuais baseadas nas decisões tomadas e assumidas pelo coletivo escolar, exige-se da equipe diretiva, sendo parte deste coletivo, liderança e vontade firme para coordenar, dirigir e comandar o processo decisório como tal e seus desdobramentos de execução. Liderança e firmeza no sentido de encaminhar e viabilizar decisões com segurança, como elementos de competência pedagógica, ética e profissional para assegurar que decisões tomadas de forma participativa e respaldada técnica, pedagógica e teoricamente sejam efetivamente cumpridas por todos.

O sentido de educação e de escola conforme observa o autor, se torna mais complexo e requer cuidado especial. O aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo: pela maneira como a mesma é organizada e como funciona; pelas ações globais que promove (confraternizações, gincanas, campeonatos, palestras, seminários, etc.); pelo modo como as pessoas nela se relacionam e como a escola se relaciona com a comunidade (ambiente alegre, laços de amizade, solidariedade, respeito às diversidades culturais), pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros aspectos.

[...] Ressalta que, “a liderança de uma gestão escolar democrática, nesse sentido, requer do gestor uma significativa habilidade e também sensibilidade para que possa obter o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade”. (VEIGA, 2004, p.95).

É no contexto desse entendimento do ponto de vista do autor, que o conceito de gestão escolar ultrapassa o de administração escolar, abrangendo uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social e cultural da escola na

realização de seu trabalho, mediante a organização de seu PPP. O compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica, conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, tendo o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança e articulação; tendo também a compreensão de que a mutação de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino.

Dessa maneira, as necessidades da gestão escolar levam-nos a reflexões sobre a administração escolar, pois nos auxilia a compreender, situar e realizar de maneira abrangente e integradora, o processo e os procedimentos de planejamento da escola, de sua organização e de seu funcionamento para que suas metas sejam alcançadas e cumpra a tarefa sócio educativa, como organização de natureza social que possui.

Nessa perspectiva, Sobrinho (1999), afirma que para o Gestor atinja o que realmente almeja, a formação cidadã dos seus alunos aconteça de fato, faz-se necessário que a escola através do gestor onde, ao assumir o seu papel de líder do processo, e conseqüentemente tendo principalmente a função pedagógica e social, competência técnica e política, deve, necessariamente, buscar junto aos diferentes atores do processo, em torno do projeto político-pedagógico, promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, sociais, afetivas e operativas em primeira estância dos educadores, por fim de seus educandos. Razão pela qual o gestor escolar, através de um gerenciamento democrático, poderá contribuir com a transformação da escola, onde o ensinar e o aprender aconteçam de fato, com eficácia e eficiência. E que a escola transforme-se em um ambiente propício que possibilite o desenvolvimento de potencialidades dos educandos em um lugar de convivência pacífica, onde a comunidade do seu entorno, seja parceiros e participativos no processo de educar para a cidadania.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem feita com base no tema em pauta, está longe de esgotar as discussões sobre a Gestão frente o desenvolvimento profissional de todo o pessoal docente. De todo modo, buscou apresentar um panorama da complexidade do tema, destacando visões consensuais acerca da formação do educador.

Por mais que estudos e documentos elaborados por gestores, educadores tenham o objetivo de fazer da formação um fundamento sólido e contínuo, haverá sempre hiatos entre as intenções e a realidade vivida na prática. Isso porque a capacidade de absorção, reflexão, o exercício da gestão frente a uma instituição educativa integra todos os processos que podem melhorar a situação de trabalho, o conhecimento profissional, as habilidades e as competências.

Os autores pesquisados forneceram embasamento teórico, sobre a formação continuada e o Gestor deve ir além e se comprometer com uma construção democrática cotidiana. As práticas do cotidiano escolar constituem um horizonte para o surgimento, crescimento e consolidação de um projeto democrático alternativo.

É preciso que gestores se reeduquem na perspectiva de criar novas formas de participação do desenvolvimento profissional de todo o pessoal docente de uma instituição educativa, cuja solução não é técnica, mas de engajamento e sintonia com o grupo que está envolvido e que tem muito a ganhar com a superação dos desafios.

O novo papel do gestor pressupõe profissional além das práticas da questão de gerir, supõe uma redefinição importante, já que a formação não é analisada apenas como o domínio de conteúdos nem se baseia nas características pessoais do Gestor. Significa também analisar a formação como elemento de estímulo e de luta pelas melhorias junto ao educador.

O professor dispõe para se desenvolver profissionalmente e seu desenvolvimento profissional deve-se unicamente ao desenvolvimento pedagógico, ao conhecimento e compreensão de si mesmo, ao desenvolvimento cognitivo ou teórico, incrementado por uma situação profissional que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente.

Daí justifica-se a dimensão da pesquisa na direção da postura do trabalho do Gestor capaz de estabelecer na formação do educador o comprometimento frente à Formação Continuada para a transformação da prática docente.

Partindo desse contexto, temos a convicção de que os Gestores escolares repensem suas práticas, principalmente no que concerne às questões da importância da ética na sua gestão.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I (1989), *Preparação Didática num Enquadramento Formativo-Investigativo*, in *Inovação*, 2 ,pp.31-36.

BONETI, Lindomar Wessler. *As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapetto; 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapetto. **Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades.** In: FERREIRA, Naura Syria Carapetto;

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional.** São Paulo : Cortez, 2000.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. **Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares.** Em Aberto, Brasília : MEC/INEP, v. 17, n. 72, p. 97-112, jun. 2000.

NÓVOA, A. (1992), **Formação de professores e profissão docente**, in, Nóvoa, A.(coord.), *Os professores e a sua formação*, pp.15-34. Lisboa. IIE-D.Quixote.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação.** Brasília : Líber Livro, 2005. Cap. 4 e 5.

SCHON, D. (1988), **Formar professores como profissionais reflexivos**, in, Nóvoa, A.(coord.), *Os professores e a sua formação* (1992), Lisboa. IIE-Dom Quixote.

SOBRINHO, José Amaral e XAVIER, Antônio Carlos da Ressurreição – **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola: aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz.** 2ª edição. Programa FUNDESCOLA, Brasília – 1999

TRIVIÑOS, Augusto N.S. - **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais, São Paulo: Atlas, 1997.**

VASCONCELLOS, Celso dos Santos - **Planejamento: Projeto de Ensino e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**, 10ª edição. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1) São Paulo, 2002.

VEIGA, Ilma Passos – **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível** – Campinas, São Paulo. Editora Papirus – 2004 (Coleção

Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).