

GESTÃO E COTIDIANO ESCOLAR: ESPAÇO DE REFLEXÃO?

Elcimar Simão Martins *
Elisangela André da Silva Costa **
Maria Cleide da Silva Ribeiro Leite ***

Resumo: A reflexão sobre a prática, sustentada em referenciais teóricos como Schön (1992) e Alarcão (2011), é capaz de colaborar com o desvelamento das contradições existentes no cotidiano, que dicotomizam o pensar e o agir, assim como os processos e os produtos. Dentro desse contexto surgiu o presente estudo que objetiva investigar uma experiência de gestão na construção de uma escola reflexiva, evidenciando os desafios presentes nesse processo. A estratégia de aproximação com a realidade foi a entrevista reflexiva com uma das gestoras. Os resultados apontam que a vivência da reflexão junto ao coletivo escolar é um desafio que demanda preparo, diálogo e respeito às diferenças, podendo ser considerada como uma experiência de desenvolvimento profissional e pessoal para os sujeitos e de desenvolvimento institucional para a escola.

Palavras-chave: Escola. Gestão escolar. Reflexão sobre a prática. Cotidiano.

GESTIÓN Y COTIDIANO DE LA ESCUELA: ¿UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN?

Resumen: La reflexión sobre la práctica sostenida en los marcos teóricos como Schön (1992) y Alarcão (2011), es capaz de colaborar con la presentación de las contradicciones en el día a día, que dicotomizan pensar y actuar, así como los procesos y los productos. Dentro de este contexto, este estudio pretende investigar una experiencia de gestión en la construcción de una escuela reflexiva, destacando los desafíos presentes en este caso. La estrategia de acercarse a la realidad fue la entrevista reflexiva con uno de los gerentes. Los resultados muestran que la experiencia de reflexión colectiva en la escuela es un reto que exige una preparación, diálogo y respeto a las diferencias, y puede considerarse como una experiencia de desarrollo personal y profesional de los individuos y el desarrollo institucional de la escuela.

Palabras-clave: Escuela. Gestión escolar. Reflexión sobre la práctica. Cotidiano.

Introdução

Ao longo dos últimos anos, a gestão escolar tem se tornado alvo de inúmeros estudos e pesquisas que buscam relacionar a forma como os gestores escolares enfrentam os desafios que cotidianamente se colocam à escola frente aos resultados alcançados pelos processos educativos.

A capacidade de administrar recursos, mediar conflitos, animar os processos de construção coletiva do projeto político-pedagógico e monitorar os resultados do trabalho educativo, com vistas à qualidade socialmente referendada na educação, em um contexto que privilegia o mérito, pode ser apontada como um importante elemento que constitui a profissionalidade do gestor.

Para além de soluções rápidas e práticas para os problemas que emergem no chão da escola, a reflexão sobre a prática configura-se como uma relevante postura profissional diante dos contextos cada vez mais contraditórios e desiguais, tanto no

campo social, quanto no campo da educação. A epistemologia da prática, sustentada em referenciais teóricos como Schön (1992) e Alarcão (2011), é capaz de colaborar com a superação da distância entre teoria e prática, que dicotomiza o pensar e o agir, assim como os processos e os produtos.

A experiência de construir uma postura político-pedagógica pautada na perspectiva reflexiva é desafiadora, mas também cheia de possibilidades. O presente artigo, portanto, buscou investigar uma experiência de gestão na construção de uma escola reflexiva, evidenciando os desafios presentes nesse processo.

Para este texto, destacamos os resultados da entrevista reflexiva realizada com uma das gestoras, com vistas à compreensão do cotidiano escolar como espaço para reflexão. Os resultados apontam que a vivência da reflexão junto ao coletivo que compõe a escola é um desafio que demanda preparo, abertura para o diálogo e respeito às diferenças, podendo ser considerada como uma experiência de desenvolvimento profissional/pessoal para os sujeitos e de desenvolvimento institucional para a escola.

Educação e concepções de gestão

A educação, fenômeno sociocultural que compreende os processos de ensino e de aprendizagem, é um direito humano e, portanto, leva as pessoas à produção de conhecimento e, conseqüentemente, à transformação da natureza e do que está ao seu redor. Desta feita, a educação, principalmente a escolar, surge como elemento proporcionador do desenvolvimento humano.

O conhecimento permite ver além do que está posto e por isso cobra dos sujeitos uma ação refletida, uma prática concreta. A educação nos dias atuais está alicerçada nos princípios da liberdade de expressão, no pluralismo de ideias e na participação democrática; princípios estes que se caracterizam por um movimento dinâmico, complexo e intencional.

É possível dizer, ainda, que a educação escolar está assentada em fundamentos e diretrizes norteadoras das ações educacionais, apresentando objetivos previamente estabelecidos. Podemos defini-la como um meio de aprendizagens que se constitui nos processos formais realizados no âmbito da escola, cuja finalidade é promover “o pleno desenvolvimento do educando, sua

preparação para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 1). Por fim, a educação é um direito social de todos e um dever do estado e da família (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9394/96 - estrutura o sistema educacional em dois níveis: educação básica e educação superior. O nível da educação básica constitui educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O nível da educação superior contempla graduação e pós-graduação. A LDB também define as competências e responsabilidades por entes federados: aos municípios compete a educação infantil e o ensino fundamental, ao estado compete o ensino fundamental e, preferencialmente, o ensino médio e à união compete a educação básica, ensino superior e a formação em cursos técnicos profissionalizantes.

Os objetivos da escola são inerentes ao seu espaço e o ultrapassam posto que ela está inserida em um determinado contexto social e visa à participação, à interdisciplinaridade, à reflexão como forma de garantir a qualidade dos seus serviços e contribuir para formação de jovens críticos e reflexivos.

A gestão vem sendo estudada como importante campo da área educacional há pouco mais de quatro décadas. Isso se dá, sobretudo, pelos princípios democráticos pós-ditadura. Nos últimos anos vem ganhando relevo as questões relacionadas à qualidade na educação. O limiar do novo século trouxe novas exigências para os diversos campos da sociedade e a educação também recebe as marcas de cobranças por resultados e, conseqüentemente, por uma gestão escolar que assegure a qualidade da educação ofertada aos seus estudantes.

Antes de aprofundar essa discussão, convém abordar o conceito de administração para melhor entender essa categoria e a sua funcionalidade no meio escolar. A administração é um fenômeno universal que se considera a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados (PARO, 1987). Na sociedade capitalista o objetivo da administração é organizar os trabalhadores, obter o controle da produção objetivando a lucratividade.

De acordo com o Dicionário Aurélio, administração “é um conjunto de princípios, normas e funções que tem por fim ordenar os fatores de produção e controlar a sua produtividade e eficiência, para se obter determinado resultado” (FERREIRA, 1988, p. 16). A administração pode ser entendida como um processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais e

financeiros além dos recursos da comunicação e os tecnológicos para o alcance de determinados objetivos (DOURADO, 2006).

A administração escolar enfoca, além do que já explicitamos, outros elementos de caráter normativo e jurídico aos processos de centralidade humana ocorridos no contexto escolar. É importante destacar o enfoque cultural na trajetória da administração escolar, além de repensar a cultura da gestão escolar e construir uma gestão que atenda às especificidades das escolas (SANDER, 1995).

Nos dias atuais surgiu a nomenclatura do gestor alterando a figura do diretor escolar, ampliando, dessa forma, a concepção e as estratégias de administração na escola. Sua atuação está pautada nos termos da gestão participativa, democrática e de qualidade. A gestão compartilhada, a gestão democrática ou gestão participativa são termos diferentes na escrita, mas apresentam o mesmo sentido, buscam os mesmos objetivos na educação.

A gestão escolar, apoiada no princípio participativo, democrático e na gestão de pessoas, empreende em suas bases as dimensões de organização, de planejamento, além da ação de dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto. O conceito de gestão, de acordo com o Dicionário Aurélio, significa “ato de gerir, gerência, administração” (FERREIRA, 1988, p. 322). Nesse sentido, a gestão escolar contempla além das funções acima mencionadas a forma de organizar o trabalho pedagógico, os objetivos e as metas determinadas pela instituição escolar.

A gestão democrática já é o princípio básico nas escolas da rede pública de ensino. Nesse sentido, a gestão da qualidade na educação considera imperioso garantir a participação democrática dos diversos sujeitos envolvidos no processo educacional. As relações são construídas pautadas pelo respeito às diferenças, valorizando os indivíduos e estimulando-os a refletirem no coletivo. As ações grupais são compreendidas como espaço de avaliação, reflexão, planejamento e nova ação, com vistas a garantir a excelência da educação.

Uma gestão de qualidade na educação trabalha com objetivos claros, construídos no coletivo e considerando as reais necessidades dos envolvidos no processo educativo. Para a consecução dos objetivos, analisa as possíveis dificuldades e os fatores intervenientes para garantir a melhoria, a qualidade desejada. A avaliação deve fazer parte de todo o processo para que se alcance o objetivo do que foi planejado no coletivo.

É preciso uma gestão mobilizadora, desafiadora, no sentido de construir uma

gestão compartilhada, em que os profissionais organizem saberes, facilitem as aprendizagens, auxiliem nas tomadas de decisões, propiciando um clima de interação e respeito mútuo no âmbito escolar, considerando a diversidade humana e as diferenças individuais focadas no interesse da coletividade (ALARCÃO, 2011).

A gestão democrática enquanto mecanismo de participação e de autonomia da realidade escolar possibilita espaços de participação, tais como: processo de escolha de gestores, conselhos escolares, conselho de classe, grêmios estudantil, dentre outros. O sentido de participação compreende um processo complexo que envolve vários cenários de múltiplas possibilidades organizativas de superação da centralidade. A efetivação da gestão democrática requer compartilhamento das ações e autonomia em todas as dimensões que perpassam a escola, relacionadas às questões jurídica, administrativa, financeira e pedagógica.

Formação do Gestor Escolar: desafios e perspectivas

Diversas estratégias têm permeado os critérios de seleção ou de escolha que vêm legitimando o perfil do gestor. Compreendem desde a indicação política, escolha por meio de critérios da profissão do magistério, passando por provas escrita e de títulos, seleção e constituição de lista tríplice, eleições pela comunidade escolar e local, dentre outras formas de condução dos gestores escolares. Tais mecanismos têm implicação direta nas unidades de ensino. Dependendo da forma de ingresso, o gestor escolar poderá ou não fazer uso da autonomia e dos princípios democráticos (DOURADO, 2006).

Diante disso, torna-se desafiante construir uma escola reflexiva onde o gestor não desenvolve uma gestão baseada nos princípios democráticos e não detenha autonomia. Alarcão (2001) advoga uma ideia de escola reflexiva, onde os professores precisam ser efetivamente atores críticos e exigentes em sua profissionalidade. Aos dirigentes escolares é necessário mobilizar a capacidade de liderança e o desejo de partilhar ideias com vistas a uma real gestão dos serviços e dos recursos disponíveis.

A formação de profissionais é sempre uma discussão presente no contexto educacional. Discutir qualidade da educação, valorização, demanda social, dentre outros assuntos ligados ao desenvolvimento educacional termina sempre na perspectiva das formações. Há dois conceitos de formação muito em voga na

sociedade atual: formação inicial e formação contínua. Quanto à formação inicial ainda é um desafio premente. Atualmente, os futuros professores buscam as instituições e conhecimentos de outros professores na tentativa de construir sua identidade profissional na formação inicial. A formação contínua é compreendida como atitude, valor constante e presente de forma articulada nas dimensões pedagógica, política e social (LIMA, 2005).

Tais formações precisam acontecer de forma contextualizada, articuladas à gestão, à organização das ações pedagógicas, ao currículo, à sistemática de avaliação e às próprias práticas. A formação inicial tem implicações sérias na atuação do gestor escolar, pois demarca uma fase inicial da atuação do profissional. Considerando que muitas vezes os cursos de licenciatura não atendem à demanda das escolas, a formação continuada favorece uma nova oportunidade, identificada pela autoformação e pela relação com os pares, sobretudo o profissional reflexivo, que faz da sua prática uma práxis e não mera ação técnica.

No século XXI vem se discutindo com frequência a gestão da educação e a gestão da escola entrelaçada ao cotidiano escolar, sem perder de vista as discussões sobre as formações. A escola precisa desenvolver a cultura de pensar a si própria. Para isso, professores e gestores não podem compreendê-la como pronta e acabada, mas devem admitir que a sua realização acontece nos desafios do cotidiano (ALARCÃO, 2011).

Compete ao gestor escolar aprimorar cada vez mais as suas atitudes profissionais, buscando por meio da reflexão de suas ações a superação das práticas centralizadoras e valorizando as experiências dos demais profissionais, refletindo-as e reelaborando-as no coletivo. Administrar caracteriza-se como um desafio, pois “[...] não se trata apenas de desenvolver a prática reflexiva, mas de compreender a base das relações sociais e de trabalho em que ela se realiza e a que interesses ela poderá servir.” (LIMA, 2005, p. 41).

Portanto, devem-se fortalecer as ações compartilhadas, a inserção dos segmentos sociais e dos profissionais como um exercício essencial à gestão democrática. A gestão compartilhada requer reflexão em todos os seus momentos. Não é possível fazer gestão de pessoas, isolando-as. Compreendemos que o bom gestor escolar desenvolve-se no coletivo, na partilha das responsabilidades, no compartilhamento dos avanços e na renovação de que é possível ultrapassar os desafios.

A gestão e o cotidiano escolar: espaço para reflexão?

A experiência desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Parque Diadema (EMEF PD), em Horizonte/Ceará, foi relatada por uma das coordenadoras que compunham o Núcleo Gestor e que se constituiu como responsável pelo desenvolvimento da proposta de utilizar a reflexão sobre a prática como um dos eixos da gestão, sobretudo na dimensão pedagógica.

Com relação ao perfil da coordenadora investigada, é possível apontar que tem 39 anos de idade, é casada e reside no município de Horizonte. Tem graduação em Letras, concluída na Universidade Federal do Ceará no ano 2000 e Pedagogia, concluída no Instituto Superior de Teologia Aplicada em 2013. É especialista em gestão escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina (2005) e em Educação Biocêntrica pela UECE (2007), onde também obteve o título de mestre em educação no ano 2010. É professora efetiva da rede municipal de ensino desde 1998, tendo exercido as funções de professora, coordenadora municipal de programas de educação de adultos, gerente do Programa Alfabetização na Idade Certa e assessoria institucional da Secretaria Municipal de Educação.

A ampla formação vivenciada pela coordenadora colabora com o processo de desenvolvimento de sua profissionalidade, definida por Sacristán como “[...] o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor.” (SACRISTÁN, 1991, p. 64), o que favorece a mediação dos processos de reflexão sobre a prática vivenciada junto ao coletivo de professores.

No contexto atual é possível verificar a prática de institucionalização de soluções de natureza genérica, utilizadas para a resolução de problemas distintos vivenciados pelas escolas constituintes das redes públicas de ensino. Exemplo dessa questão são os diferentes programas e projetos que chegam à escola de maneira cada vez mais fechada, com pequenos espaços para a manifestação da autonomia de educadores e gestores materializada em ações de natureza político-pedagógica. Na contramão desse fenômeno, a possibilidade de analisar as próprias dificuldades e formular, a partir da colaboração dos diferentes sujeitos, estratégias de solução para os problemas encontrados constitui-se como uma experiência de autonomia e emancipação (ALARCÃO, 2011). Foram esses elementos que encontramos na fala da coordenadora ao indagar como deu-se o início da experiência de refletir sobre a prática junto aos professores:

“Resolvemos tentar investir na reflexão sobre as práticas no momento em que a escola passou por uma crise, decorrente dos baixos indicadores obtidos no SPAECE. O município em que trabalhamos, assim como os outros municípios cearenses, tem vivido um clima de tensão em relação a esses processos de avaliação externa, porque eles acabam servindo como uma forma de rankeamento das escolas e em todos os contextos em que acontecem encontros com professores ou com gestores a questão de quem está melhor ou quem está pior sempre vem à tona. Quando os resultados da escola são bons, está tudo ótimo. Mas quando os resultados da escola não são bons, acabamos virando alvos de crítica para todo mundo. Assim, em uma reunião com o grupo gestor da escola, começamos a investigar o que poderia ter acontecido para que os alunos não tivessem se saído bem. Verificamos questões de natureza administrativas, como dados informados de maneira errada, mas vimos também questões relativas à organização do trabalho pedagógico da escola, que acontecia de forma muito fragmentada. Daí resolvi sugerir, a partir de referências que li no curso de especialização e no curso de mestrado sobre professor reflexivo e escola reflexiva, que nós tentássemos organizar uma ação que envolvesse os professores tanto na análise dos problemas, como na elaboração de propostas para resolvê-los. O grupo gestor topou e iniciamos o trabalho.” (Trecho da entrevista com a Coordenadora da EMEF PD).

De acordo com Freire, “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.” (FREIRE, 1996, p. 39). Assim, o posicionamento da gestão escolar em partejar soluções para os problemas por ela vivenciados surge como forma de construção de significado das teorias junto aos professores, assim como forma de comprometimento dos mesmos em relação à realização de cada um dos passos planejados pelo coletivo.

Para por em prática esse projeto a gestão escolar precisou organizar-se antecipadamente garantindo sustentação teórica e prática que desse suporte às resistências e percalços encontrados na caminhada. Tais passos foram evidenciados pela coordenadora pedagógica ao relatar como se organizou a experiência de reflexão sobre a prática no contexto escolar:

“Para desenvolver a experiência, primeiro realizamos uma sessão de estudos somente com o núcleo gestor, para entender um pouco mais da concepção de professor reflexivo e de escola reflexiva. Fomos verificando a necessidade de abertura para o diálogo, para as críticas, para as diferenças e, sobretudo, para a necessidade de acolher as contribuições trazidas pelo grupo. Vencida essa etapa, transformamos o dia de planejamento da escola, que acontece uma vez a cada mês, em um misto de formação – investigação – ação. Antes o planejamento trazia um formato mais pragmático, pois eram dados informes e encaminhamentos gerais e depois cada professor seguia para sua sala para planejar o mês de atividades. Com o início da proposta, definimos temáticas para abordar nos encontros, tendo a experiência de

estudar coletivamente, discutir aspectos relacionados a essa temática que estavam presentes no contexto escolar e, quase sempre, propor transformações no cotidiano da escola. Fizemos isso com relação ao projeto político-pedagógico, às questões relacionadas à didática de sala de aula, à avaliação da aprendizagem, à acolhida dos alunos, ao calendário de comemorações ao longo do ano, à participação dos pais nas reuniões, entre outras coisas. Nesse processo, eu, a diretora e outra coordenadora atuamos como condutoras dos momentos de realização dessas sessões de estudos.” (Trecho da entrevista com a Coordenadora da EMEF PD).

O preparo teórico das gestoras e a intenção de fortalecer o processo formativo dos professores no contexto da escola associam-se com a compreensão de formação contínua definida por Lima (2001, p. 115), como “o processo de articulação entre trabalho docente, conhecimento e desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de uma postura reflexiva dinamizada pela práxis”. Os benefícios gerados por essa postura epistemológica, política e pedagógica situam-se no professor enquanto pessoa e enquanto profissional, por ter respeitadas e valorizadas as suas trajetórias de vida, conhecimentos e valores; e na escola, enquanto instituição que tem a sua identidade construída e reconstruída a partir da articulação dos diferentes sujeitos da prática.

Como a prática de refletir sobre a prática ainda não é uma postura recorrente e comum à maioria das instituições, solicitamos que a coordenadora evidenciasse tanto os elementos que dificultaram o desenvolvimento da proposta, quanto os que facilitaram.

Os elementos que dificultaram o desenvolvimento da proposta podem ser visualizados na seguinte fala:

“As dificuldades que posso apontar foram: de início a adesão de alguns professores, que se mostraram bem resistentes em participar e colocar sua própria prática como objeto de reflexão por parte dos outros colegas. De qualquer forma essa já era uma questão que prevíamos, porque não é fácil ser avaliado pelos outros colegas, expondo suas fragilidades. No início, vimos que houve certo desentendimento entre alguns professores por conta da defesa irrestrita de seu ponto de vista, sem trazer abertura para a contribuição dos colegas. Era como se fosse uma disputa para ver quem ganhava. Isso, de início, atrapalhou bastante. Outro elemento que surgiu como dificuldade foi a necessidade de estudo por parte do núcleo gestor, antes da realização dos encontros, pois por conta do ativismo, nunca dava certo nos reunirmos pra estudar e no início fizemos isso nas vésperas dos encontros, e definitivamente não foi bom. Outro elemento que posso destacar foi a reunião de todos que compunham a escola para discutir os assuntos. Conseguimos realizar as reflexões com os professores, núcleo gestor (coordenação, direção e secretaria), contudo nunca conseguimos trazer, de verdade, o corpo administrativo (vigilantes e auxiliares de serviço). Esse foi o nosso maior desafio.” (Trecho da entrevista com a Coordenadora da EMEF PD).

Quanto aos elementos que facilitaram o desenvolvimento da proposta foram destacados os seguintes registros:

“Sem dúvida foi o estudo que fazíamos das temáticas que abordaríamos nos encontros, associada à experiência que já acumulávamos na educação pública. A necessidade de refletir sobre a prática nos mobilizou a procurarmos entender cada vez mais os assuntos abordados, para que a reflexão não ficasse presa somente no aqui e agora da escola. Esse aspecto, de continuar estudando foi uma coisa muito boa que nos ajudou a rever muitas coisas, como a busca por resultados nos processos avaliativos. Esses precisavam ser o resultado de todo um trabalho, precisavam ser bons mesmo, mas a qualidade não se expressa apenas em números de um exame realizado pontualmente, ele precisa se expressar no dia a dia, em cada ação desenvolvida, em cada aluno que frequenta a escola, em cada pai que atende aos nossos chamados, às experiências desenvolvidas pelos professores. Quando o grupo entendeu isso, conseguimos superar tanto o sentimento como o discurso de fracasso que era tão presente na escola. Mudamos o nosso jeito de olhar, de fazer nosso trabalho, de interagir uns com os outros, com os colegas das outras escolas e com a própria secretaria municipal de educação.” (Trecho da entrevista com a Coordenadora da EMEF PD).

O processo dialético de adesões e resistências pode ser compreendido como uma forma de posicionamento crítico dos professores diante de processos inovadores, como o proposto pela escola. No entanto, é necessário a cada educador compreender os elementos que se constituem como ganhos para si mesmo, para a escola e para a sociedade. Enriquecendo a proposta apresentada por Schön (1992), algumas compreensões são extremamente importantes para o desenvolvimento da prática de pensar a prática:

- a prática reflexiva deve centrar-se tanto no exercício profissional dos professores por eles mesmos, quanto nas condições sociais em que esta ocorre;
- o reconhecimento pelos professores de que seus atos são fundamentalmente políticos e que, portanto, podem se direcionar a objetivos democráticos emancipatórios;
- prática reflexiva, enquanto prática social, só pode se realizar em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente. (ZEICHNER, 1993, p. 26).

Para a realização de uma leitura ampla da profissão professor, é necessário compreender, portanto, a prática como “[...] manifestação das associações e dos embates que envolvem questões institucionais; questões inerentes ao sujeito, suas crenças e valores; e questões que envolvem o contexto social, econômico, político e cultural.” (PIMENTA; FRANCO, 2008, p. 34).

Ao indagar, por fim, o que poderia ser destacado no movimento de reflexão sobre as práticas realizadas na escola, a coordenadora relata:

“Posso destacar no movimento de reflexão sobre a prática, a própria postura do coletivo que foi se transformando no decorrer do ano. Nós utilizamos muitas dinâmicas de grupo para trazer à tona elementos dialéticos como abertura / fechamento, permanências / mudança, eu / outro, a individualidade / coletividade, passado / presente, entre outras questões. No início de cada encontro realizamos dinâmicas que favoreciam a avaliação de si e do outro. Era um movimento de descontração, mas também de uma reflexão existencial bastante importante. Através delas conseguimos mais leveza, mais união, mais dialogicidade e mais maturidade no grupo. Como a identidade do grupo foi fortalecida, a defesa das ações propostas também se fortaleceu e isso foi muito positivo.” (Trecho da entrevista com a Coordenadora da EMEF PD).

O relato apresentado evidencia as possibilidades de superação da perspectiva fragmentada e compartimentalizada de trabalho, avançando para a compreensão da escola como coletivo, que articula e desenvolve continuamente ações voltadas para o cumprimento de sua função social, que é educar. Esse processo de transformação das formas de interação dos sujeitos no interior da instituição escolar reitera o pensamento de Alarcão ao afirmar que “[...] para além de uma atitude, a reflexão é um processo.” (ALARCÃO, 2011, p. 223).

Considerações finais

No cotidiano da escola, a gestão escolar precisa dar conta da agenda diária, dos problemas decorridos no interior e no exterior da escola, administrar junto à comunidade escolar e local, além da preocupação pedagógica e financeira. Nesse misto de responsabilidades, os gestores precisam focar e apresentar a curto, a médio e a longo prazo melhoria nos indicadores de aprendizagens enfatizados na dimensão da qualidade educacional.

Nesse ritmo intenso, os profissionais precisam ter clareza quanto ao papel da escola e de cada um dos sujeitos envolvidos. Os momentos de crise costumam ser muito frutíferos, pois diante do visível problema novas ações precisam ser empreendidas. Foi justamente isso que percebemos no relato da coordenadora investigada. Os baixos índices apresentados nos resultados das avaliações externas foi o ponto de partida para um trabalho de reflexão e análise das dificuldades, com a colaboração dos sujeitos da escola e a busca partilhada de novas estratégias para o enfrentamento do problema.

Deslocar o olhar do professor de um foco extremamente centrado em sua sala de aula para abarcar um universo maior de determinantes não é tarefa fácil, necessitando, pois, de ações que o motivem a realizar esse esforço, que não é comum nos contextos de trabalho e, muitas vezes, nos próprios contextos de formação docente.

O núcleo gestor estava ciente do tamanho do desafio empreendido e com um prévio planejamento da diretora e das duas coordenadoras foi possível transformar o planejamento mensal de uma reunião de informes e elaboração de planos individuais em um espaço coletivo de reflexão sobre as práticas individuais e coletivas. As dificuldades iniciais foram superadas, os estudos foram intensificados e como em um mutirão cada sujeito apoiou-se um no outro como uma verdadeira corrente. A construção de uma escola reflexiva não é tarefa fácil, mas é possível. Com o exercício do diálogo e o respeito às diferenças caminha-se para o desenvolvimento não apenas profissional, mas também pessoal, dos sujeitos e, conseqüentemente, para uma transformação qualitativa da instituição escolar.

Notas

* Elcimar Simão Martins é doutor em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) e pedagogo pela Universidade Metodista de São Paulo. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Educador (GEPEFE) é professor de Currículo e Estudos Aplicados ao Ensino e Aprendizagem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE – Campus Camocim/CE). E-mail: professorelcimar@yahoo.com.br

** Elisângela André da Silva Costa é doutora em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Educador (GEPEFE); do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos – História e Memória (NEJAHM) e do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos e Cooperação Sul-Sul (ECOSS) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), onde é professora na área de Didática. E-mail: elisangelahorizonte@yahoo.com.br

*** Maria Cleide da Silva Ribeiro Leite é mestranda em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e professora convidada de instituições de ensino superior e tutora de cursos de graduação semipresencial. Atuou como Secretária de Educação nos municípios de Itapiúna/CE e Aracoiaba/CE. E-mail: arapiuna@yahoo.com.br

Referências

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. SP: Cortez, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

DOURADO, L. F. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LIMA, M. S. L. Vida e trabalho – articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores. In: BRASIL. **Formação contínua de professores**. Salto para o Futuro. MEC: Boletim 13, Agosto 2005.

_____. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de Doutorado. USP, 2001.

PARO, V. H. **Administração escolar introdução à crítica**. São Paulo: Cortez, 1987.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, Maria Amélia. **Pesquisa em Educação: possibilidades investigativas / formativas da pesquisa-ação**. São Paulo: Loyola, 2008.

ZEICHNER, K. M. **A Formação reflexiva de professores: Idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

SACRISTÁN, J. G. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor. Portugal: Porto, 1991.

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

SCHÖN, D. A. **Formar Professores como Profissionais Reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os Professores e a sua Formação. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

Recebido em: agosto de 2014.

Aprovado em: setembro de 2014.