
A Gestão da Escola Básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal

Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 71-87, fev/jun. 2000.

Marta Luz Sisson de Castro

Doutora em Educação pela Boston University; professora do Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

Este trabalho está fundamentado numa pesquisa realizada com diretoras de escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul.¹ Na primeira fase do trabalho foi aplicado um questionário para as diretoras, o que permitiu a construção de seu perfil socioeducacional, identificou como foram selecionadas para o cargo, bem como sua opinião sobre qual deveria ser a formação e as suas necessidades de desenvolvimento profissional. O instrumento também questionou sobre o que implicava ser diretora de escola. Este levantamento, além de permitir a construção do perfil da diretora de escola, também evidenciou uma falta de clareza sobre as dimensões do papel da diretora de escola entre as respondentes.

A segunda fase deste trabalho surgiu da necessidade de aprofundar o conhecimento e a compreensão sobre o que significa ser diretora de escola. Buscando este objetivo, foram realizadas 19 entrevistas com 21 diretoras de escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul. As entrevistas foram realizadas em diferentes municípios do Estado, primeiramente nos municípios onde havia sido aplicado o instrumento inicial, tendo sido incluídos posteriormente outros municípios, selecionados aleatoriamente pelo critério de tamanho e data de fundação. Como a pesquisadora estava envolvida em outro subprojeto com os Secretários Municipais de Educação (SME), geralmente após a entrevista com o SME, as escolas eram visitadas e as diretoras entrevistadas. Em algumas ocasiões, as entrevistas foram realizadas em grupo e na própria Secretaria Municipal de Educação (Smed).

O perfil construído na primeira fase do trabalho (Castro et. al., 1997) indicou que a diretora de escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul é uma mulher com idade média de 35 anos, casada, com dois filhos. Foi selecionada para o cargo por elei-

¹ *Projeto Integrado Gestão da Escola Básica* : Fapergs, Finep 1996-1999, subprojeto "Diretor de Escola Municipal: perfil, formação e desenvolvimento profissional". Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

ção (49,3%), mas uma porcentagem significativa foi indicada (40%). A maioria das respondentes não possuía o curso superior (60%). As diretoras possuem experiência de 6 a 10 anos na área educacional. Em geral, apresentam uma certa liderança local e residem por longo período no município em que atuam.

As entrevistas realizadas permitiram o mapeamento dos fatores e condições que dão forma à ação e à prática das diretoras de escola municipal. Estudos recentes sobre a realidade educacional brasileira, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Pilatti, 1994) e o estudo encomendado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) têm indicado a importância da gestão e do papel da diretora de escola.² Batista e Codo (1999) discutem a necessidade da participação e da construção de uma forma específica de gestão participativa, pois segundo eles:

Educação não é obra de solista: ou se orchestra, ou não ocorre. Entre os professores tem de haver coordenação, diga-se cooperação em torno de objetivos comuns, entre funcionários (todos) e professores, tanto quanto entre alunos e corpo de professores e funcionários, é preciso construir, de alguma forma, uma “comunidade de destino”, por último, comunidade direta e indiretamente envolvida na escola precisa, de alguma forma, participar do processo (Idem, p. 189).

A diretora de escola, ou a equipe diretiva, vai realizar esta mediação, ou pelo menos facilitar o processo de participação. O repertório e o conhecimento da diretora vão ser fundamentais para que a escola tenha clareza de seu papel e objetivos. Dados internacionais, de longa data, como as pesquisas sobre a efetividade

² Optei por usar a expressão “diretora de escola”, referindo-me à função e ao papel do diretor de escola, pois no universo examinado a totalidade dos respondentes e entrevistados é do sexo feminino.

das escolas, têm enfatizado a importância da gestão para a obtenção de resultados educacionais em termos de rendimento.

A compreensão da prática cotidiana das diretoras de escola deve ajudar no debate sobre a sua formação e profissionalização, bem como responder aos seguintes questionamentos: que desafios ela enfrenta? Que conhecimentos e habilidades são necessários? Quais são as implicações das diversas formas de seleção para o cargo de diretora? Sua realidade de trabalho é bastante complexa, pois ela se desdobra na dimensão de uma ação individual da diretora no coletivo da escola inserido num contexto socioeducacional mais amplo. Estas diversas dimensões aparecem nos dados coletados, e as análises se interpoem e se entrelaçam de várias maneiras.

Realizamos uma leitura de todas as entrevistas, procurando identificar os temas emergentes. No decorrer da leitura, foram identificados 71 temas que podem ser consolidados em um número menor de categorias. Foram levantados destes temas emergentes quais eram relevantes para um número significativo de escolas, o que chamamos de análise horizontal, ou macro. Nesta análise, foi possível verificar que temas apareceram com maior frequência nas entrevistas realizadas. O segundo olhar correspondeu à análise, que chamamos de vertical ou micro, quando identificamos os temas que, na realidade de cada escola, foram mais aprofundados e refletiam problemas e envolvimento naquele contexto.

Uma terceira forma de olhar os mesmos dados foi o que nós chamamos de preparação para uma possível teorização, no sentido de mapear as diferentes formas de expressão e de variação do fenômeno no contexto da realidade, no sentido proposto por Yin (1989). Este autor, discutindo o estudo de caso, fala da generalização analítica em oposição à generalização estatística. Os dados devem ser uma expressão da variação natural do fenômeno e neste sentido têm sérias implicações teóricas e analíticas (Yin, 1989, p. 38).

É a mesma idéia que aparece em Guba e Lincoln (1988), quando discutem o círculo hermenêutico-dialético da coleta de dados, em que o pesquisador qualitativo busca construir a sua in-

interpretação sobre a realidade, e quando começa a haver redundância, acredita que a variação básica do fenômeno foi identificada.

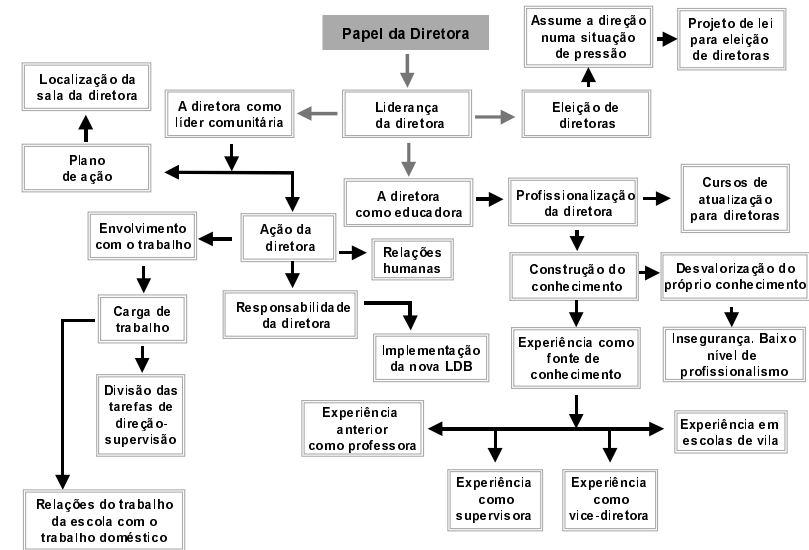
Tendo em vista os três tipos de olhares lançados sobre a prática cotidiana das diretoras de escola, organizamos este artigo da seguinte forma: inicialmente, apresentamos a organização dos temas emergentes em quatro quadros, o que corresponderia ao primeiro olhar analítico e teórico, que busca levantar o que é necessário saber para entender a prática das diretoras, a partir do colocado nas entrevistas. Organizamos um quadro explicitando os fatores diretamente ligados à ação da diretora, outro explicitando a dimensão institucional da escola, um terceiro trabalhando as relações inter-institucionais que dão forma às ações e processos no interior da escola. E o quarto quadro identifica questões mais amplas, históricas, sociais e culturais que afetam a vida escolar.

Apresentamos, posteriormente, uma análise dos temas que apareceram com maior frequência na análise macro e micro, e comentaremos em maior profundidade temas que foram comuns às duas dimensões e que revelam os dilemas do dia-a-dia da diretora. Os dados coletados indicam uma complexidade de fatores afetando e interagindo na realidade escolar e a própria dinâmica de transformação.

O papel da diretora foi identificado em 27 categorias, conforme pode ser observado na Figura 1. O papel da diretora de escola municipal está marcado pela dimensão de liderança, passando pela questão da forma de sua seleção para o cargo, e de sua profissionalização, a base do conhecimento para a ação administrativa. Aparece também a questão da diretora como educadora e como líder comunitária, bem como a ação específica da diretora, com o seu plano de direção, divisão de tarefas, carga de trabalho.

A questão do trabalho na escola e suas relações com o trabalho doméstico traz a idéia da função e papel da diretora semelhante ao trabalho da dona de casa, é o trabalho que não é valorizado, pois só é valorizado no momento em que não é feito, este dado é semelhante ao resultado encontrado por Vargas (1993).

Figura 1 – O papel da diretora



A forma de seleção para o cargo de diretora de escola, por meio de eleição, reveste-se, em algumas escolas, de um papel inovador e de transformação da realidade e práticas escolares. Mas em geral, assumir a função de diretora de escola parece vir carregada de muito peso e responsabilidade. Várias diretoras falam que a assumir numa situação de pressão. São poucas as educadoras que desejam assumir esta função, pois ela exige responsabilidade, maior carga de trabalho e as compensações não são claramente visíveis. Nas comunidades menores, observa-se que a diretora tem um papel importante como líder comunitária e este papel parece tornar-se mais relevante, quanto mais pobre for a comunidade. Observou-se que as diretoras conseguem perceber a importância e o valor de seu trabalho, mas esta percepção não parece ocorrer na mesma dimensão social. Uma diretora indicou que conseguiu “tocar a vida” de um aluno, de modo que ele agora está trabalhando

do, formou-se, e está encaminhado. Outra diretora de uma escola rural mostrou ter plena consciência da importância de seu trabalho na comunidade, ela atende a 21 alunos de diferentes séries, prepara a merenda, faz a limpeza e manutenção da escola. Ela disse que poderia ficar em casa, pois não precisa trabalhar por necessidade econômica, mas sabe que seu trabalho é importante e gosta dele. No dia em que estivemos entrevistando a diretora, havia vários alunos visitando a escola, pois como já tivessem saído dela, sentiam muita saudade da professora.

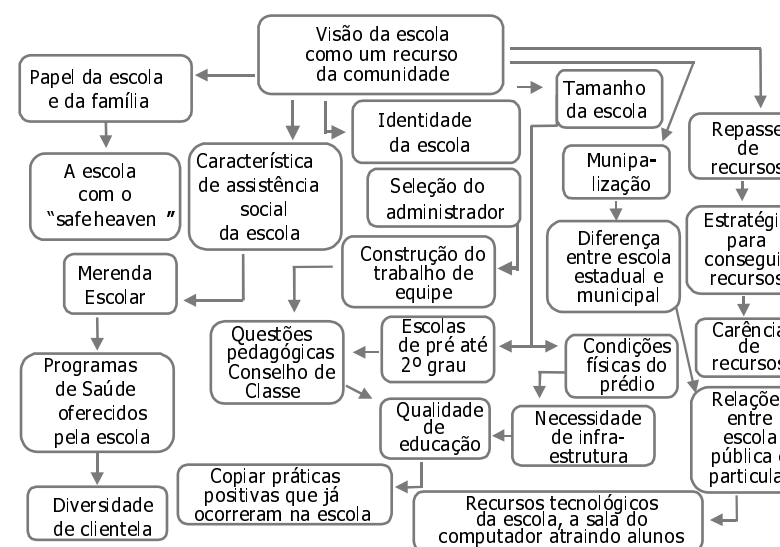
A forma de seleção via eleição e a inexistência de pré-requisitos formais para o exercício do cargo de diretora de escola criam uma série de tensões, em relação ao conhecimento necessário para exercer o cargo de forma adequada. Observou-se que as diretoras entrevistadas constroem o seu conhecimento com base na experiência, como professora de escola, como supervisora, como vice-diretora, e também em tipos diferentes de escola, como a experiência em escola de vila, que permite que a diretora lide, de forma efetiva, com uma comunidade carente e não participativa. Mas estas experiências nem sempre são refletidas de uma forma sistemática, no sentido do prático reflexivo proposto por Schön (1983), o que leva a uma desvalorização do próprio conhecimento e insegurança e baixo nível de profissionalismo das diretoras de escola municipal estudadas.

Como resolver a questão da formação e preparação adequada para a função e formas democráticas de seleção, tais como a eleição? Em muitas escolas, a construção do trabalho coletivo, através de um projeto político-pedagógico, pode ser um fator de estabelecimento de direção e unidade para as práticas pedagógicas na escola, mas também pode causar uma maior diluição do profissionalismo necessário à prática administrativa. À medida que a escola é administrada por uma equipe diretiva, e se busca a construção de um trabalho em equipe integrado, não fica muito claro qual deve ser o papel da diretora. Esta tensão entre diretora/equipe diretiva, eleição/seleção, com base no conhecimento e formação, fazem parte do cotidiano da gestão das escolas municipais.

Esta falta de clareza sobre qual deve ser o papel da diretora em termos de funções e atividades específicas já identificada

na 1ª fase do trabalho (Castro et al., 1997) e em estudo anterior (Castro, 1995) no qual se constatou o baixo nível de profissionalismo das diretoras de escolas estudadas. Estes dados dificultam a maior valorização e avaliação do trabalho da diretora de escola. Sua necessidade de formação e desenvolvimento profissional vão depender de todo este processo, bem como a definição e valorização social do processo educativo. Como o trabalho do professor e do educador não recebem as mesmas recompensas obtidas em outras atividades profissionais, tais como recursos financeiros e prestígio, o da diretora de escola tenderá a ser um trabalho não valorizado e recompensado socialmente. Apesar disso, observou-se que existe uma dimensão muito rica, humana e afetiva no trabalho da diretora da escola, o que faz com que ele seja estimulante e permita que a diretora enfrente os desafios cotidianos com esperança e perseverança.

Figura 2 – A escola como instituição



A Figura 2 apresenta a visão da escola como instituição, apontando o que vai ser administrado pela diretora e quais são as dimensões desta instituição. O primeiro tema emergente foi a questão da identidade da escola, e como esta se articula com o seu trabalho pedagógico. A identidade pode ser construída com base nas raízes históricas. Uma escola municipal da amostra tinha uma história que datava do século XIX, na época da colonização alemã. É claro que a identidade da escola depende de muitos fatores, de sua inserção social, da região que atende, dos recursos que oferece. O ponto a enfatizar aqui é que a identidade e a caminhada de cada instituição são elementos importantes a ser considerados na gestão da escola, incluindo que expectativas foram construídas historicamente, como a escola percebe a si mesma, e como é percebida socialmente. A questão da identidade está ligada com os processos e projetos pedagógicos da escola. Por exemplo, um estabelecimento de ensino que se preocupa em atender às necessidades de seus alunos, e se for localizada em zona de periferia, procurará oferecer diferentes tipos de serviços e atendimentos sociais aos seus alunos. O tamanho da escola, como ocorreu o processo de municipalização na localidade pesquisada, a forma como foi selecionado a diretora, como está sendo construído o trabalho de equipe, as questões pedagógicas, o nível educacional oferecido pela escola, como está sendo considerada a qualidade da educação neste município em particular, todas estas questões específicas da escola como instituição auxiliam a entender e a dar forma ao processo de gestão.

Como se dão as relações entre a escola pública municipal e a escola estadual, como se dão as relações com as escolas particulares? Nas escolas municipais estudadas, apareceu uma relação de superioridade em relação às escolas estaduais. As escolas municipais, em geral, parecem apresentar melhores condições, tanto em termos de salários como em termos de perspectivas. As relações com as escolas particulares podem ser de plena oposição e diferenciação com as escolas municipais, atendendo aos alunos mais carentes, ou de similaridade com escolas municipais localizadas na zona urbana e atendendo aos alunos de classe média.

As condições físicas do prédio escolar determinam o quanto a diretora vai ocupar o seu tempo, fazendo manutenção e conseguindo que a escola atenda, de forma adequada, aos alunos matriculados. De uma forma geral, pode-se dizer que as escolas que oferecem melhores condições físicas são aquelas que permitem que as diretoras se ocupem de questões mais centrais, de natureza pedagógica.

Nas comunidades mais carentes, a escola aparece como uma instituição mediadora que faz a ligação com outros recursos e serviços oferecidos pela sociedade. Enfatizamos aqui o papel de assistência social da escola, a questão da merenda, o fato de a escola ter de atender ao aluno em sua totalidade, tal como ele se apresenta na realidade, com toda sua diversidade e carência (Codo, 1999). Aparece, aqui, o problema do *burnout* e da preparação dos professores para lidar com a questão social, tal como ela se expressa no interior da escola. São questões fundamentais, para a gestão escolar, discutir e lidar com a diversidade da clientela. Questiona-se a prática assistencialista da escola que mantém o aluno em um ambiente de cuidado: por um determinado período de tempo, talvez tenhamos que concordar com o professor José Camilo dos Santos Filho,³ quando ele diz que se a merenda escolar atrai alunos, devemos oferecer o máximo deste caráter assistencialista para garantir que as crianças venham para a escola. Assim, em vez de questionar o caráter assistencialista da escola, que se sobrepõe ao seu papel educacional, ele parece ser uma condição necessária e anterior à questão educacional.

A questão dos recursos financeiros é fundamental para que a escola exerça plenamente suas funções. Profissionais mal pagos, com péssimas condições de trabalho, são um problema gerencial crucial. Como premiar o trabalho criativo e o compromisso social do educador? A nossa sociedade com sua distribuição de renda desigual, e com contrastes sociais exacerbados, trata de forma não comprometida a questão social, que parece ser um problema de todos, e um problema de ninguém. Os educadores têm dificuldade de lidar com problemas sociais

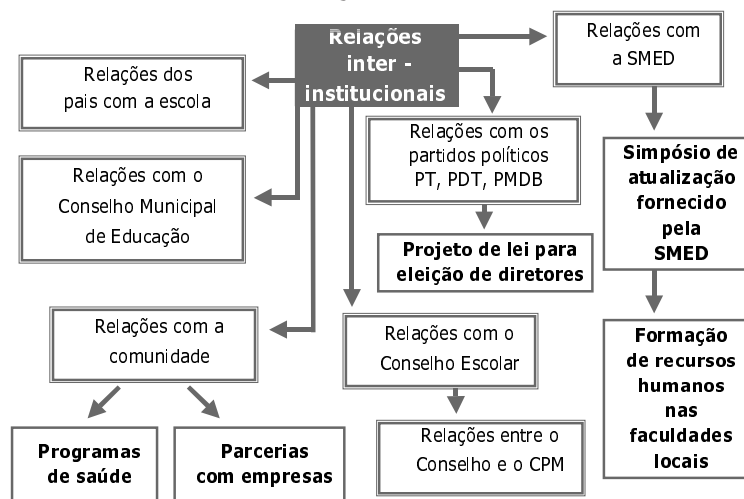
³ Comentários realizados durante o III Seminário Regional Gestão da Escola Básica, realizado na PUC-RS em maio de 1999.

tão grandes, com carências alimentares, afetivas, cognitivas e sociais. Tais dificuldades são muito grandes para serem enfrentadas. O professor não se responsabiliza: “o aluno não vai aprender porque está com fome, com carências afetivas, etc.”, assim não é um problema dele.

O grande desafio da educação brasileira é, portanto, lidarmos com toda a complexidade e envolvimento que a educação exige. O professor que se envolve, que se responsabiliza, é aquele que pode fazer uma diferença, mas esta é a nossa luta constante como educadores, e o grande desafio das diretoras de escola municipal: como envolver os professores, como trabalhar com esperança, como acreditar nas pequenas mudanças e nos efeitos às vezes individuais e não perceptíveis como resultado do trabalho docente, da ação educativa.

A escola como instituição se relaciona com uma série de outras instituições em termos de relações hierárquicas de poder e relações sociais e interinstitucionais que dão forma à sua ação e gestão.

Figura 3 – Relações interinstitucionais



A Figura 3 apresenta as relações interinstitucionais: como a escola se relaciona com a secretária municipal de Educação e com os partidos políticos. As relações com a Smed marcam toda a gestão da unidade escolar, pois muitas das políticas educacionais são definidas em âmbito de sistema e afetam a prática e a ação dos educadores na escola. As relações com a Smed, em muitas das escolas estudadas, estão marcadas pela proximidade. Em geral, os projetos e programas propostos pelos SMEs eram de conhecimento das diretoras entrevistadas, e havia certa coerência entre o discurso e a prática das diretoras de escola.

Os programas de desenvolvimento profissional são em geral promovidos pela Smed, assim como os programas de qualificação, via universidades locais. A parceria entre as universidades locais e a Smed criou condições, em alguns municípios, de qualificação para a maioria dos professores. Os dados indicam que os professores das escolas municipais são qualificados por instituições locais, ou programas específicos de formação. Em alguns municípios, isto se concretiza em cursos de final de semana, em transporte para as universidades locais, e até quando há convênio com a prefeitura e a universidade. O relacionamento pode incluir partidos políticos, uma vez que o SME é geralmente indicado, politicamente, pelo prefeito. Este relacionamento pode também estar associado à discussão da lei de eleição de diretoras, que é uma questão que está sendo discutida em muitos municípios.

As relações com o conselho escolar, quando ele existe – pois a maioria das escolas estudadas em âmbito municipal não havia estruturado ainda o seu conselho –, são novas e estão em processo de definição. Como indicou Werle (1997) em seu estudo sobre conselhos escolares estaduais do Rio Grande do Sul, estamos construindo, através da prática, um espaço de participação que nem sempre é bem aproveitado. As relações com o Conselho de Pais e Mestres e com as novas propostas futuras de Conselho Escolar são uma preocupação constante das diretoras entrevistadas: como agilizar o Conselho de Pais e Mestres de forma autônoma e criativa, no interior da escola. A relação com a comunidade é um fator importante de redimensionamento da gestão escolar, expresso em algumas escolas onde encontramos

parcerias inesperadas entre empresas locais e escolas. A empresa, com uma contribuição mínima em termos de recursos, tornava a escola tão equipada, como a escola central, que atendia aos alunos de classe média e recebia bastante apoio dos pais. A diretora solicitava à empresa recursos para o que se fazia necessário, e a empresa complementava os recursos. A escola possuía, som, um auditório com cortinas e condições de realizar reuniões, formaturas e encontros.

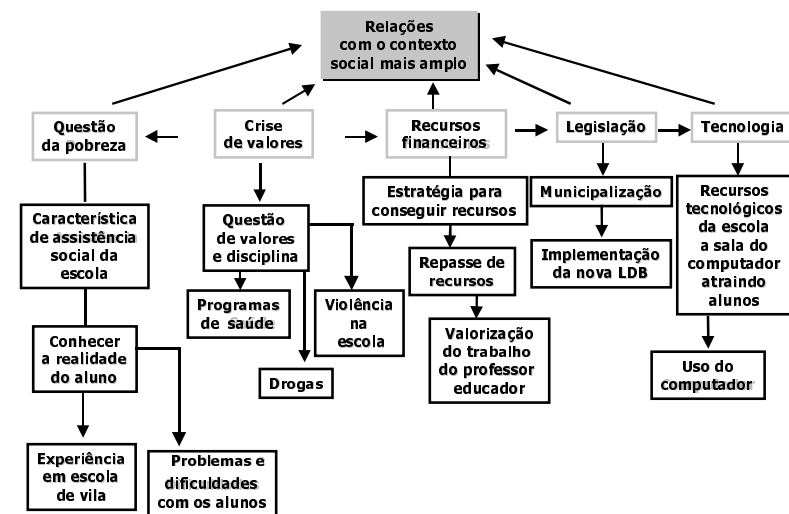
A parceria em programas de saúde, especialmente programas para esclarecer sobre Aids e educação sexual, foi também encontrada em muitas escolas. Esperávamos encontrar, em escala menor, problemas tais como gravidez na adolescência, mas os resultados encontrados parecem indicar que se trata de um problema tão freqüente no interior como na capital.

As relações com os pais parecem ser a questão mais importante, pois elas aparecem na análise macro, assim como na micro, indicando que a participação dos pais é fundamental para que a tarefa educativa se realize plenamente. Caberia ainda comentar as relações com o Conselho Municipal de Educação, que está em processo de construção, pois muitos dos municípios estão ainda definindo seu Conselho Municipal de Educação. Um ponto comentado foi que os líderes comunitários tendem a se repetir em vários contextos e aparecem na direção das escolas, no Conselho Municipal e em diferentes atividades na comunidade.

As relações interinstitucionais da escola se dimensionam no contexto social mais amplo, pois algumas tendências dão forma e direção à ação pedagógica da escola no contexto nacional. A Figura 4, a seguir, apresenta os temas que foram relevantes nas escolas estudadas e que estão relacionados com o contexto social mais amplo. Os dados levantados permitiram identificar cinco dimensões desse contexto social que dão forma ao que ocorre na escola. Chamamos estas cinco dimensões de “questão da pobreza”, “crise de valores”, “recursos financeiros”, “legislação” e “tecnologia”. Aparecem com bastante clareza as relações com o sistema social mais amplo, identificando a questão da pobreza, relacionada com o caráter de assistência social da escola. As dificuldades dos alunos são outras dos pontos relacionados

com as condições mais amplas da sociedade. Em estudo anterior, chamamos este problema de explosão do problema social no interior da escola (Castro, 1995) e analisamos como esta realidade de carências afetivas, nutricionais e cognitivas afetam o cotidiano da escola. Os professores e muitas vezes as próprias diretoras não identificam, como sua, a tarefa de lidar com a criança com todos os seus problemas e carências e desistem mesmo sem tentar. Se o problema é de fome, desestruturação familiar, o professor diz que o aluno não aprende por causa de suas condições sociais. Este fato cria uma dificuldade e torna o trabalho do professor muito penoso, levando ao *burnout* e à síndrome de desistência do educador identificada por Codo (1999). Em termos internacionais (Hargreaves, 1997, 1998; Fullan, 1997), o problema do *burnout* do professor está sendo também identificado e a necessidade de trabalharmos com a questão afetiva e com esperança parece ser uma necessidade dos educadores de uma forma global.

Figura 4 – Relações com o contexto social mais amplo



A crise de valores e de clareza sobre quais devem ser as prioridades sociais e educacionais é uma dimensão que afeta o cotidiano da escola e sua administração, à medida que os problemas de disciplina, violência e drogas se manifestam no contexto da escola. A autora deste trabalho realizou um estudo de acompanhamento das diretoras de escola da Grande Porto Alegre e acabou realizando um estudo sobre a violência, pois esta foi a realidade encontrada no cotidiano do trabalho das diretoras de escola (Castro, 1998). Em muitas dentre as escolas estudadas, roubo e assalto ao prédio, privando os alunos de vídeo, som e aparelho de televisão, foram documentados. Em mais de uma escola, observaram-se a televisão gradeada e as portas arrombadas como sinais desse problema.

Em uma visão mais ampla, a crise de valores está relacionada com a própria desvalorização social da educação, em uma sociedade que valoriza as aparências, o dinheiro e se preocupa pouco com o humano, com o essencial. Esta crise de valores torna a ação sem fundamento, pois vamos educar de que forma, para que fins? A clareza sobre quais são os objetivos que se deseja alcançar com a escola é fundamental para a direção buscada pela gestão.

Dentro de “recursos financeiros” colocamos todas as questões referentes a recursos materiais e fontes de financiamento. Esta questão parece estar relacionada com a crise de valores e desvalorização da educação, pois o alocamento de recursos reflete esta tendência. Um alto nível de carência material e falta de condições físicas e estruturais na escola dificultam muito o trabalho da administração. A diretora gasta seu tempo conseguindo recursos e os serviços para a manutenção do prédio e assim não tem condições para lidar com as questões pedagógicas e a educação oferecida pela escola. Quando as condições materiais e físicas de financiamento da escola estão em melhor nível, observa-se que as diretoras conseguem se dedicar às questões pedagógicas e realizar um trabalho de liderança educacional.

No contexto educacional nacional, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é uma preocupação atu-

al das diretoras, que manifestaram interesse em conhecer melhor a legislação e realizar na escola as mudanças estabelecidas pela legislação em termos de avaliação.

A própria municipalização do ensino e as formas que têm assumido no contexto estadual são também resultados da legislação e definições da Constituição de 1988. Todos estes elementos afetam direta ou indiretamente o cotidiano das diretoras.

A tecnologia, especialmente o uso do computador na sociedade em geral, cria novas necessidades de modernização da escola e afeta a prática cotidiana das diretoras. Os comentários realizados se referem, desde ao uso do computador para facilitar o processo de administração, como serviços de secretária, registro de notas, diplomas, até ao uso de computadores para o ensino. Uma das diretoras entrevistadas comentou que os alunos não aprendem tanto hoje na escola, e alguma coisa parece estar faltando. Esta diretora atua numa escola municipal urbana cujos alunos são, na maioria, de classe média e em geral possuem computador em casa, têm acesso à TV a cabo. Esta distância entre o que se aprende na escola e o que os alunos têm acesso através da tecnologia cria novos desafios para a gestão.

Outra dimensão da tecnologia na gestão da escola foi a inclusão de duas escolas cujas diretoras foram entrevistadas no programa do MEC, que equipava a escola com uma sala com vários computadores. Estes programas estavam atraindo alunos que buscavam a escola, em razão dos recursos oferecidos, antes ainda de sua real implementação.

Esta visão da gestão da escola como uma interpenetração dinâmica e fluida de vários níveis é uma tentativa de dar conta da complexidade desse trabalho, pois entram em jogo as características pessoais da diretora, o contexto da escola como instituição, suas relações com outras instituições e com o contexto social mais amplo. As pré-categorias agrupadas são uma indicação do que ocorre na realidade. A dinamicidade, multicausalidade e interatividade dos diferentes fatores e dimensões descrevem um processo complexo e dinâmico.

Na segunda parte deste artigo, vamos apresentar, de forma sintética, os temas que apareceram com mais força e significação no conjunto da análise realizada. Na análise macro, foram identificadas as categorias comuns no conjunto das entrevistas realizadas. Os dez temas que apareceram com maior frequência foram: relações com os pais, com a Smed, práticas democráticas, papel da diretora, condições físicas da escola, liderança, assunção da direção em situação de pressão, relação do trabalho da escola com o trabalho doméstico, problemas e dificuldades com os alunos e características de assistência social da escola.

Na análise micro, foram identificadas as categorias que foram mais aprofundadas no decorrer das entrevistas, indicando temas relevantes para cada unidade estudada. Os dez temas que mereceram maior número de citações foram: relações com os pais, liderança da diretora, eleição, relações com a Smed, papel da diretora, questão de valores e disciplina, construção do trabalho de equipe, merenda, dificuldades com os alunos, questão pedagógica, problemas de saúde.

Pelos limites deste artigo, discutiremos os temas comuns nos dois tipos de análise: as relações com os pais e com a Smed, e o papel e liderança da diretora. A análise destas categorias deverá servir como exemplo da complexidade, riqueza e interface entre os diferentes fatores, afetando e dando forma a práticas administrativas das escolas municipais do Estado do Rio Grande do Sul.

As relações com as pais aparecem como um tema relevante. Tanto na análise macro, como na análise micro, o contato com os pais e a participação destes na educação de seus filhos parece ser um elemento central para as diretoras das escolas estudadas. Várias dimensões são identificadas em termos das relações com o pais. A classe social de origem dos pais parece determinar formas diversas de relacionamento com a escola, uma vez que pais de classe média tendem a se interessar e acompanhar o que ocorre na escola que seus filhos frequentam. Essa idéia de cuidado, em relação aos filhos, uma diretora expressa claramente:

– O papel do pai e da mãe é dentro da escola, também até em relação aos meus filhos eu sou “xarope”, estou sempre lá. Pai e mãe têm que estar dentro da escola. É como com a empregada. Tu tens que acompanhar o que ela está fazendo. O que ela está dando de comer, que horas está trocando a fralda, a mesma coisa deve ser feita em relação à escola (Entr.2, p. 11).

Os pais tendem a se preocupar com o que ocorre com seus filhos e não com o que acontece na escola, querem conhecer e saber sobre o trabalho dos seus filhos na escola. A diretora coloca esta perspectiva dizendo:

– É, a maioria dos nossos pais, 70% dos nossos pais, eles são mais preocupados em ser bem recebidos na escola, que o professor ou que a diretora sentem com eles e conversem, do que saber se o professor ou a diretora tem pedagogia. Para o pai, isso não é primordial, ele quer saber do filho dele e do trabalho na escola e, de preferência, da forma mais simples que tu puderes passar (Entr. 4, p. 6).

Nas comunidades mais carentes, as relações com os pais parecem ser mais importantes no sentido de garantir o acesso à escola e contar com a colaboração dos pais para o trabalho da escola. Mas como a maioria dos pais trabalha, é muito difícil esta participação. As diretoras comentam a dificuldade de conseguir que os pais participem:

– É muito importante a participação dos pais, é um dos fatores mais importantes, às vezes eu fico me perguntando como é que a gente faz para que venham mais para a escola. ...Se é uma reunião do geral, dos problemas da escola, é mais difícil ...eles são mesmo pobres, o nível não é muito alto. Eles trabalham muito, então para sair, às vezes o trabalho não é nem aqui perto, é longe, têm de faltar ao serviço (Entr. 8, p. 4).

Como comentamos acima, o nível socioeconômico dos pais determina o tipo de participação que eles terão na escola (Werle, 1997) em vista do que, quanto mais baixo o nível socioeconômico dos pais, mais silencioso é o seu comportamento como membro do Conselho Escolar. Ou ainda, como comenta uma das diretoras “Nós temos um alunado muito de classe média... (mais classe média) e os pais são bastante comunicativos. Eles vêm, procuram a escola quando têm dúvidas, eles não têm receio. Participam bastante” (Entr. 6, p. 3). Quando o nível socioeconômico é mais baixo, até a definição de quem são os pais se torna mais difícil, pois as crianças, às vezes, são criadas pela avó ou por parentes. A escola assume um caráter de assistência social e de proteção das crianças. Aparecem, nesse contexto, as questões relativas aos problemas e necessidades especiais das crianças, desde problemas simples de saúde, até problemas emocionais graves. Desde a diretora que corajosamente esconde uma criança atrás do armário, protegendo-a de um pai bêbado, até o trabalho de fazer o pai aceitar um problema mental grave que o filho apresenta.

A diretora de escola faz a mediação entre a escola e outras instituições sociais. Em muitos casos, ela manda o dinheiro para a passagem para que a mãe leve a criança para uma consulta ao oftalmologista, dentista, etc., mas o dinheiro é gasto em outras coisas. A diretora tem de persistir, marcar de novo a consulta e orientar os pais, para que a criança receba o atendimento necessário. Em alguns casos, as mães matriculam crianças com sérios problemas e deficiências na escola regular, e tem de ser feito todo um trabalho de preparação para que esta criança receba o atendimento adequado:

– A mãe se omitiu. Nós fomos ver quando iniciamos as aulas. Agora encaminhamos para a primeira consulta para fazer avaliação, ela não levou. Agora para ela levar, vamos dizer: “Olha, amanhã tem consulta, se a senhora não levar ele não pode entrar na aula no outro dia na aula. A Secretaria de Educação está exigindo que a senhora leve”. É preciso fazer uma ameaça. Daí, ela levou. Levou, porque sabia que ele não poderia mais entrar na escola se ela não levasse (Entr. 6, p. 19).

A criança referida nesta entrevista com a diretora tem um problema sério de coordenação, não fala e ouve pouco, precisa de auxílio para subir e descer a escada, não tem força na mão.

Em outra situação, os pais esperam que a escola dê todo o atendimento necessário, caso ocorra um acidente, se a criança se machuca, existe primeiro a dificuldade de comunicação com os pais mais pobres e eles esperam que a escola faça o atendimento.

– Os pais vêm quando tu ligas e chamas: “Olha, teu filho está se sentindo mal, ou ele está com dor de cabeça, ou ele precisa...” Os pais vão buscar. Agora, aqui se nós fizéssemos isso, seria uma ofensa. Aqui é conosco, não importa o cargo, diretora ou supervisora, alguém tem de tomar as devidas providências. E também não pergunta se tem gasto ou não tem gasto. Isso é problema que a escola tem de resolver (Entr. 5, p. 11).

Em alguns casos, os pais solicitam que a escola assuma um papel disciplinador que seria próprio dos pais ou da família:

– O adolescente é diferente, mas aqui nós estamos falando de menores e daí o pai chega aqui e diz assim: “A senhora faz o que quiser com ele, eu não sei o que vou fazer com ele”. Mas não é assim, a escola não tem essa função. Eu acho que isso daqui é de casa, a gente dá instrução, também dá educação, mas não é nesse sentido, porque eles realmente permitem uma abertura tão grande que depois não tem como... (Entr. 10, p. 2 e 3).

Outro tipo de problema que ocorre é do relacionamento com aqueles pais que não auxiliam a escola e brigam para garantir os direitos de seus filhos de forma inadequada. Desde a mãe que queria agredir a diretora, até aquelas que querem controlar o que ocorre no recreio, as que trazem e buscam os filhos na escola. O

acesso à escola destas mães, as formas de relacionamento com a escola foram também encontrados nos dados coletados.

Esta situação é um exemplo de que nem sempre a participação dos pais na escola é positiva. A mesma diretora comenta que o afastamento dos pais, especialmente das mães, facilitou a adaptação de algumas crianças no ambiente da escola, pois quando a mãe ficava esperando do lado de fora da sala a criança chorava mais ela: “Este ano não teve esses problemas assim de criança chorando, não teve porque as mães não puderam ficar aqui. Até o ano passado tinha criança, que chorou assim, três, quatro meses e a mãe sempre na porta” (Entr. 18, p. 6).

Outra questão, colocada pela mesma diretora, é a do uso do espaço escolar e de certos limites impostos às mães: “No ano passado, havia mães que, chegavam à uma hora, iam embora às duas horas e voltavam depois do recreio, e ficavam na porta da sala cuidando o que a professora estava fazendo. Então, tinha mãe que entrava de bicicleta no pavilhão” (Entr. 18, p. 5).

O relacionamento com os pais pode assumir um outro caráter à medida que a rotina da escola é afetada por novos programas e horários. Em um município visitado, havia sido adotado um sistema de dias alternados de funcionamento da escola, visando ao melhor uso dos recursos, diminuindo em 50% as despesas com transporte e resolvendo de alguma forma o problema de vagas, pois esta política duplicava o número de espaços disponíveis. Como isto afetava diretamente a vida familiar, parece ter ocorrido uma certa resistência. A secretária da escola coloca: “De início, a diretora fez reunião com os pais, antes de começar o turno integral. Eles estavam assim, também achando muito difícil, que não ia dar certo, com pensamento negativo” (Entr. 19, p. 3). A secretária comenta que depois de um certo tempo de funcionamento, os pais estão mudando de opinião: “Mas agora, na reunião do segundo bimestre, já tem pais que estão gostando. Sempre tem uns que ainda ficam assim meio em dúvida”.

Os dados analisados sobre o relacionamento dos pais com a escola parecem estar marcados por uma série de fatores, des-

de o cuidado natural dos pais com a criança, preocupação com o que ocorre com a criança no ambiente escolar, até as questões relacionadas com a classe social de origem e o caráter de assistência social da escola, problemas de carências e de saúde que afetam os alunos e sua aprendizagem. A participação dos pais precisa ser construída dentro da gestão da escola, de forma a criar um ambiente positivo, uma comunicação e cooperação entre a escola e os pais para o alcance dos objetivos educativos.

A relação da diretora e da escola com a Smed será analisada procurando mostrar as formas de interação encontradas em nossa pesquisa, e como estas relações afetam o que ocorre na escola.

Na secretaria municipal de educação, as políticas em âmbito municipal são definidas e implementadas. Como realizamos esta pesquisa com as diretoras e as secretárias municipais de educação, foi possível observar uma certa congruência de ação entre os dois níveis de gestão.

As diretoras comentam os planos da Smed para seu desenvolvimento profissional, cujas iniciativas em geral são realizadas em nível municipal. Um dos exemplos desta definição aparece no depoimento de uma das diretoras entrevistadas:

– A prefeitura tem feito um plano, um planejamento onde busca desenvolver... um planejamento para todos os professores por área, está fazendo um planejamento porque existe muita coisa assim, as escolas gostariam de andar mais ou menos no mesmo ritmo. Não é na mesma linha porque às vezes um aluno sai de uma escola para outra e é diferente o próprio conteúdo (Entr. 9, p. 2).

A realidade do município deve ser considerada nos projetos:

– A gente faz os projetos, mas a gente tem que levar ao conhecimento para trabalhar junto. Não é a escola isolada, são as escolas do município, então tudo que tem de novida-

de elas passam para as escolas e a gente sempre tem um novo projeto e quer implantar na escola. Mas é tudo em conjunto (Entr. 3, p. 4).

A proximidade entre a Smed e as escolas da rede faz com que exista uma boa comunicação, as diretoras em geral conheciam os projetos do município e não havia projetos desconhecidos.

As relações com a Smed marcam as condições materiais de funcionamento da escola em termos dos recursos disponíveis, as formas de desenvolvimento profissional para os professores e recursos humanos da escola, que vão desde convênios com universidades locais para titulação, até promoção local de simpósios ou apoio para que os professores participem de atividades de atualização.

As carências materiais são apontadas por um secretário: “o problema de material nós temos pouco recurso e tudo tem de ser usado com muita parcimônia e cuidado”. Além desta questão material, aparece também a sobrecarga do professor, pois os recursos humanos no sistema são limitados:

– A política do município é assim, quadro de pessoal enxuto. E o quadro de pessoal enxuto significa pessoas ... Então não tem alguém que esteja lá que não esteja ocupada todo o tempo. Não tem gente ociosa nem um minuto. Isso é a política do município. Isso não é só na escola, também é na administração. O quadro é superpequeno, exige-se muito trabalho, e o pessoal está sempre lá. Há uma cobrança, porque aqui todo mundo se conhece... As coisas têm de andar (Entr. 5, p. 8).

As carências de recursos humanos, seja num quadro de pessoal enxuto ou falta de pessoal mesmo, levam as diretoras a assumir uma série de funções e tornam o seu trabalho mais pesado e difícil:

Quanto à questão do quadro, este ano posso me declarar bem satisfeita, de manhã eu estou sozinha, sem supervisora,

sem orientadora e hoje a auxiliar está de folga. Então faltou um professor, outro morreu um familiar, então o que eu tive de fazer hoje de manhã, eu adiantei o período de uma professora e ela foi dar aula em outra turma, quem ficou na sala de aula foi uma das funcionárias da merenda. Então assim funciona o quadro de professores de funcionários, na situação de prestar ajuda (Entr. 18, p. 7).

Mesmo quando as necessidades básicas de recursos humanos estão cobertas, surgem sempre situações novas, em que é importante ter uma professora substituta ou funcionária para auxiliar nestes momentos. De qualquer forma, o afastamento de professora ou funcionária de suas funções causa problemas em outros setores.

Em outros municípios, eles têm o “desdobre” ou seja, os professores trabalham dois turnos, pois a política do município é de investir mais no profissional que já está atuando, aumentando sua carga de trabalho, em vez de contratar novos professores. Esta política garante mais investimento, mas ao mesmo tempo os professores e as diretoras se sentem sobrecarregados.

– A gente sabe que a gente se esgota e não se dá conta. Nós estamos em setembro... Eu ainda tenho dois filhos que são adolescentes, o meu marido é uma pessoa compreensiva, é calmo, mas eu vivo mais pra escola do que pra minha família. Porque eu me envolvo muito com a comunidade, sabe. Então, eu não quero deixar nenhum dos setores ficarem desamparados, e aí então isso ocorre com todos nós diretoras... porque a gente trabalha num conjunto (Entr. AS, p. 7).

A questão de eleição e o baixo nível de profissionalização da diretora de escola levam a uma visão nebulosa e imprecisa de seu papel. Os dados iniciais da nossa pesquisa (Castro et al., 1997) mostraram que existe pouca clareza sobre qual deve ser o papel da diretora de escola, já que as formas de preparação e de seleção atualmente são mais marcadas por critérios políticos do que por conhecimen-

to. A diretora de escola parece ser aquela que faz tudo e é responsável por tudo que ocorre na escola, mas as suas tarefas não estão claramente definidas. A ausência de critérios mais precisos pode ser um fator de desvalorização do papel da diretora, ao mesmo tempo que a presença dos critérios políticos de participação e a idéia de uma administração colegiada dificultam ainda mais a definição do papel e de critérios para avaliação de sua performance.

– Dentro desse papel de direção, uma outra coisa de que se tem falado muito é essa questão do relacionamento. Tu vais lidar com pessoas diferentes, tu vais lidar com anseios diferentes, objetivos e propostas diferentes, tu vais ter que gerenciar tudo isso e, às vezes, nem todo mundo vai estar satisfeito com aquelas atitudes que tu vais tomar, mas é aí que eu acho que está a questão da administração do profissionalismo, à medida que tu fazes aquilo não de forma pessoal, mas de forma profissional, as pessoas tendem a aceitar (Entr. 16, p. 3).

A diretora é aquela pessoa que tem de ter “jogo de cintura”, que sabe dançar conforme a música, que é capaz de fazer a ligação entre os diversos membros da escola. Uma das diretoras coloca que ela foi escolhida exatamente por sua habilidade de “mediatizar”:

– E eu comecei a sentir assim, que o grupo se identificava bastante comigo, qual é a função de ser diretora mesmo, o que mais eu ouvia e ouço é que a gente tem que mediatizar, então, como eu sou acessível para conversar, para encontrar soluções, para acompanhar o trabalho, então era o que mais eles me diziam, você é acessível, consegue compreender os dois lados, você tem dez anos de sala de aula, então falar para ti é mais fácil... (Entr. 4, p. 1).

Esta habilidade de se relacionar bem e permitir a expressão do valor do outro, de conciliar, de atender a diferentes ne-

cessidades e grupos, torna a diretora de escola aquela que é capaz de ter uma visão de conjunto da escola. Uma das diretoras entrevistadas coloca: “Não que a diretora tenha que dominar, ele tem que saber de arte, um pouco de dança, um pouco de música, eu acho que ele tem de dar importância nisso aí vai ficar meio de lado na escola, tu não vai incentivar nem os professores e nem os alunos, tu tem que te preocupar com o todo” (Entr. 2, p. 23).

O papel autoritário da diretora, como aquela pessoa que assume toda a responsabilidade pelo que ocorre na escola, está de certa forma superado com a busca de novas formas de construção coletiva e de responsabilidade social, mas como coloca uma diretora: “É uma responsabilidade diferente. Todos os documentos que saem dali é com a assinatura dela, é responsabilidade dela” (Entr. 2, p. 5).

Outra entrevistada enfatiza o papel de liderança da diretora, dizendo:

– Mas eu acho que a diretora em si é um elemento de ligação. De certa forma, é aquela que determina, que organiza, que estuda, que verifica se as coisas estão dando certo, se precisa de alguma mudança, se preocupa bastante com a parte social da escola, relação com a comunidade, principalmente, nós aqui que somos um município pequeno. Então, tem um grande vínculo com a Igreja, a gente está sempre integrado a tudo, Igreja, CTG (Centro de Tradições Gaúchas), Clube de Mães, etc. (Entr. 4, p. 3).

Em estudos anteriores, o mesmo tema aparece com a diretora, sentindo-se pressionada como uma concha jogada entre o rochedo e o mar (Holmesland et. al., 1988). Encontramos uma tensão bastante significativa entre a profissionalização da diretora de escola, como uma profissional preparada para o exercício da função e sua função política como mobilizadora e expressando a construção coletiva da comunidade escolar. De alguma forma, a idéia de que a gestão da escola deva ser democrática, com a participação

de todos, esbarra nas dificuldades de construção desta participação de uma forma efetiva e real. Estudos anteriores realizados pela autora mostraram que a eleição de diretoras é apenas um primeiro passo, em direção à democratização da gestão, e que a eleição isolada não garante nada (Castro, Werle, 1991).

Estudando a questão da eleição de diretoras, Dourado (1998, p. 35) comenta:

Assim, partimos da premissa de que a participação não deve ser confinada apenas à dimensão política do voto, mas a esta deve associar-se o constructo da participação coletiva por meio da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem a superação dos vícios clientelísticos e das práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais.

Paro (1997) apresenta uma proposta de gestão democrática e participativa que se origina em oposição à situação autoritária da diretora de escola no Estado de São Paulo, onde um concurso legitima práticas autoritárias que vão dominar e dar o tom no cotidiano escolar. O modelo proposto por Paro (1997), por mais atraente que possa ser e vir ao encontro dos nossos anseios, parece se originar de um contexto específico e funcionar como resposta a esta situação. Os dados levantados por nossa investigação acentuam os perigos de uma única resposta ou uma única forma de ser democrático, considerando a complexidade e interatividade dos fatores que dão forma à ação das diretoras. Observamos uma tendência, nos contextos de maior qualidade, de uma opção por práticas democráticas de construção coletiva, mas bastante marcadas pelas contradições do dia-a-dia, e também do conhecimento e responsabilidade, que são frutos de um desenvolvimento profissional acentuado na área educacional. As diretoras fazem depoimentos atestando sua contribuição para o trabalho coletivo: “Nessa comunicação nessa coisa de se conhecer melhor, de se dar espaço para o ser humano botar suas idéias para fora. Então a gente começou um trabalho melhor. Não é mais

tão ditatorial, não vem de cima. Eu não sou a diretora, nós somos um grupo na minha escola” (Entr. 6, p. 1).

Outra diretora da mesma comunidade coloca:

– Hoje a diretora de escola não é aquele que senta lá dentro da sala dele e comanda uma escola. Se ele não souber trabalhar o grupo, dividir as tarefas com o grupo, delimitar poderes: “Você faz isso, Você faz aquilo”, ele não consegue administrar uma escola. O momento, hoje, eu acho que o ser humano não está para ser mandado. Acho que não cabe mais na nossa época de uma diretora dizer: “Não, eu mando dentro dessa escola eu faço isso”. O trabalho nosso na escola é bem como o da Elaine, se divide tudo, se resolve junto e se arca com as conseqüências, as boas e as ruins junto com o grupo (Entr. 6, p. 2).

A diretora de escola, nesta perspectiva, tem de auxiliar na construção do trabalho coletivo, tem de dividir tarefas e poder na escola, mas ao mesmo tempo fica a questão de sua formação e de toda a experiência que vai adquirir como administradora que se perde, à medida que volta para a tarefa docente. Em âmbito internacional, de uma forma geral, assumir a função de diretora de escola, implica uma formação específica e uma experiência de liderança, que conduz ao crescimento na carreira do professor, e a direção representa um avanço nesta hierarquia. Com a eleição das diretoras em nosso contexto, parece que estamos alcançando um trabalho mais participativo, a construção de um trabalho de equipe, mas perdemos no profissionalismo, pois como uma diretora eleita, não está necessariamente preparada para esta função.

A questão do profissionalismo também aparece como um problema, pois como uma diretora diz:

– Eu faço um comparativo do tempo em que eu fui professora. E no momento, porque eu estou diretora, eu acho que tem que ser uma coisa clara na cabeça do administrador escolar, que ele está numa função e não que ele é. Como é o

nosso caso, nós somos professoras. Então se a gente partir desse ponto, eu consigo fazer dentro da escola um trabalho muito democrático, claro, porque você se coloca junto com o professor e não à frente dele, sabe? Então, você tem mais colaboração, você tem mais cooperação dele (Entr. 11, p. 1).

A tensão entre o profissionalismo e a preparação para o exercício da função da diretora de escola e os critérios políticos da eleição fazem parte do cotidiano das escolas, em que a diferença entre ser e estar permeia a prática da gestão. O desafio parece ser a integração desses dois critérios, com a valorização do conhecimento e a experiência adquirida na função.

As diretoras de escolas municipais enfrentam o problema da sobrecarga de trabalho, da falta de clareza sobre o seu papel, assim como o da pouca valorização social e profissional. A sobrecarga aparece numa categoria que “assume a função numa situação de pressão”. Este parece ser um resultado geral em âmbito nacional, ou seja, as diretoras de escola municipal eleitas ou indicadas são pressionadas para assumir a função e como ele implica mais trabalho, mais responsabilidade e um adicional salarial baixo, considerando a carga de trabalho, isto não é visto como prêmio ou desafio, mas como uma obrigação, algo pouco prazeroso ou compensador.

Várias diretoras comentam o trabalho da diretora de escola é pesado e fragmentado:

– Muitas vezes a gente acaba sobrecarregada, o primeiro ano para mim foi bem mais fácil, o ano passado foi bem mais difícil. Faltou funcionário e tu tens que limpar banheiro, fazer merenda, então acaba acumulando muita coisa, eu atendia na biblioteca, não tinha supervisora na escola, nem apoio pedagógico. Eu me preocupava com isso, em auxiliar os professores; realmente é muita coisa; quando tu vai te dedicar para aquilo ali parece que tu nem tem mais resposta, mas tu acabas deixando coisa por fazer. Mas os de fora

não sabem, eles vão te julgar pela tua função e não pelo que tu fazes a mais, eu imagino assim (Entr. 2, p. 10).

Em oposição a este quadro de pouca valorização do trabalho da diretora, enfatizando a equipe diretiva e o trabalho coletivo, os dados levantados por esta pesquisa permitiram vislumbrar várias dimensões da liderança das diretoras de escola municipal. Essa liderança vai desde o reconhecimento da importância de seu trabalho como educadora, evidenciado por uma diretora de uma escola unidocente, onde ela realizava as funções de professora, merendeira, servente, enfim a escola se resumia na sua pessoa.

A liderança comunitária significa conhecer bem a clientela, seus problemas e atuar de forma a obter e dar apoio às necessidades da comunidade. De uma forma geral, este apoio implica fazer a mediação entre a escola e outros serviços de que os alunos necessitem: médicos, pedagógicos ou psicológicos. As diretoras acompanham, marcam consulta, controlam para ver se os pais levam os filhos, dão a passagem para o ônibus mais de uma vez, se necessário; enfim, procuram garantir o acesso dos alunos a atendimento especializado se necessário. Este processo chamamos de caráter de assistência social da escola, e ele assume um papel fundamental na garantia do acesso à educação, pela população mais carente.

O depoimento mostra a importância do trabalho da diretora como educadora, capaz de acolher o aluno em sua totalidade, de forma persistente e com esperança. A mesma diretora completa a idéia: “E hoje ele é alguém. Ele poderia ser mais um ... Então, às vezes, eu fico com as gurias assim, quando tem aqueles alunos: ‘Pense naquele aluno que era assim. Pense naquele outro que era assim e que mudou’”(Entr.6, p.14).

A definição do papel da diretora de escola, nas escolas municipais do Estado do Rio Grande do Sul, passa pela tensão entre os critérios políticos e técnicos. A eleição constitui uma das formas de acesso ao cargo, mas o sistema de indicação, clientelístico e tradicional, ainda persiste. Que conhecimentos a diretora de escola necessita para exercer bem sua missão? Não existem respostas

fáceis para esta questão, pois com a eleição, a questão da formação e do conhecimento fica relegada a um segundo plano, e o conhecimento gerado na prática precisa ser constantemente construído, pois as pessoas mudam, causando uma descontinuidade no processo. As diretoras comentam a fragmentação, a falta de clareza sobre o papel e a sobrecarga de trabalho. Mas os dados mostraram uma ação de construção democrática, de liderança pessoal e coletiva, de esperança e persistência como uma constante na prática cotidiana das diretoras de escola.

Este artigo realizou uma análise preliminar dos resultados de pesquisa com as diretoras de escola municipal, apresentou quatro dimensões que dão forma ao processo administrativo nas escolas estudadas. A dimensão do papel da diretora, associada à dimensão da escola como instituição, suas relações interinstitucionais e as relações com o contexto social mais amplo, de forma dinâmica, complexa e interativa. Na segunda parte, analisou alguns dos temas emergentes nestas dimensões como as relações com os pais, as relações com a SMED e o papel e liderança da diretora.

Referências bibliográficas

- BATISTA, Analía S., CODO, Wanderley. A centralidade de gestão. In: CODO, Wanderley, VASQUES-MENEZES, Iône (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. “Burnout”, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis : Vozes, Brasília : Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999, p.183-189.
- CASTRO, Marta L. S. et al. Perfil do diretor de escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul : formação e desenvolvimento profissional. *Cadernos Cedeae*, Porto Alegre, n. 3, p. 98-122, 1997.
- CASTRO, M. L. A gestão da escola básica : autonomia e identidade. *Estudos Leopoldenses*, São Leopoldo, v. 31, n. 143, p. 61-94, jul./ago. 1995.
- CASTRO, M. L. S. A violência no cotidiano da escola básica : um desafio social e educacional. *Revista Educação*, Porto Alegre, n. 34, p. 7-28, 1998.
- CASTRO, M. L. S. de, WERLE, F. O. C. Eleição de diretores : reflexões e questionamento de uma experiência. *Estudos em avaliação educacional*, São Paulo, n. 3, p. 103-112, jan./jun. 1991.
- CODO, Wanderley, VASQUES-MENEZES, Iône (Org.). *Educação : carinho e trabalho*. “Burnout”, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis : Vozes, Brasília : Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.
- DOURADO, Luiz Fernando. A escolha de dirigentes escolares : políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). *Gestão democrática da educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortez, 1998. p. 77-96.
- GUBA, Egon, LINCOLN, Yvonna. *Naturalistic inquiry*. Newbury Port, California : Sage, 1988.
- FULLAN, Michael. Emotion and Hope : constructive concepts for complex times. In: HARGREAVES, Andy (Org.). *Positive change for school success*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, Yearbook, 1997.
- HARGREAVES, Andy. The emotional politics of teaching and teacher development with implications for educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, v. 1, n. 4, p. 315-336, 1998.
- . The emotions of teaching and educational change. In: HARGREAVES, A. et al. (Org.). *The International Handbook of Educational Change*. Dordrecht, The Netherlands : Kluwer Publications, 1998.
- HOLSMESLAND, I. et al. *Liderança nas escolas na nova democracia social : uma análise interestadual*. Relatório de pesquisa, Inep, CNPq, Curso de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 1988. (não publicado).

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo : Ática, 1997.

PILATTI, Orlando (Org.) Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb/MEC). *Avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 2, out./dez. 1994.

SCHÖN, Donald. *The reflective practioner : how professionals think in action*. New York : Basic Books, 1983.

VARGAS, Glaci de Oliveira P. *O cotidiano do administrador escolar*. Campinas : Papirus, 1993.

WERLE, Flávia Obino Correa. Administração participativa : papel dos pais nos Conselhos Escolares. *Cadernos Cedae*, Porto Alegre, n. 3, p.49-79, 1997.

YIN, Robert. *Case study research*. Newbury Park, CA : Sage, 1989.