

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PEDAGÓGICA NAS ETSUS-
CEGEPE**

MARIA ALZENIR DA SILVA GOMES ARAÚJO

GESTÃO PARTICIPATIVA DA ESCOLA TÉCNICA DO SUS NO PIAUÍ - ETSUS

**TERESINA-PI
2013**

MARIA ALZENIR DA SILVA GOMES ARAÚJO

GESTÃO PARTICIPATIVA DA ESCOLA TÉCNICA DO SUS NO PIAUÍ - ETSUS

Monografia apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde - CEGEPE da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Orientadora: Prof^a Dra. Adriane Vieira

**TERESINA-PI
2013**

Ficha de Identificação da Obra
Escola de Enfermagem da UFMG

Araújo, Maria Alzenir da Silva Gomes

Gestão participativa da Escola Técnica do SUS no Piauí - ETSUS. [manuscrito] /
Maria Alzenir da Silva Gomes Araújo. - 2013.

48 f.

Orientadora: Adriane Vieira

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas
Escolas Técnicas do SUS, realizado pela Escola de Enfermagem da Universidade Federal
de Minas Gerais. ETSUS - Pólo Teresina-PI, para obtenção do título de Especialista em
Gestão Pedagógica.

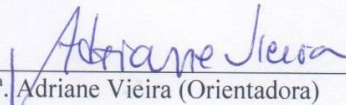
1. Educação Profissional em Saúde Pública. 2. Educação Profissionalizante. 3.
Educação em Saúde. 4. Pessoal Técnico de Saúde/educação. 5. Centros Educacionais
de Áreas de Saúde/. I. Vieira, Adriane. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola
de Enfermagem. Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas
do SUS. III. Título.

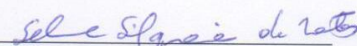
Maria Alzenir da Silva Gomes Araújo

**GESTÃO PARTICIPATIVA DA ESCOLA TÉCNICA DO SUS NO PIAUÍ -
ETSUS**

Trabalho apresentado ao Curso de
Especialização em Gestão Pedagógica nas
ETSUS, realizado pela Universidade Federal
de Minas Gerais, ETSUS Pólo Fortaleza/CE.

BANCA EXAMINADORA:


Prof.^a. Dr.^a Adriane Vieira (Orientadora)


Prof.^a. Dr.^a. Selme Silqueira de Matos

Data de aprovação: 07 de agosto de 2013

Teresina - PI
2013

Aos meus pais Antonio Pereira Gomes e Francisca Osório da Silva Gomes, pela importância que deram à escola, para a qual encaminharam seus filhos.

AGRADECIMENTOS

A professora Dra. Adriane Vieira, minha orientadora, pela paciente orientação e, ainda pelo profundo respeito à minha criação, sem o qual não seria possível realizar este trabalho.

À Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, por me oportunizar a realização desse curso.

Aos meus pais Antonio Pereira Gomes e Francisca Osório da Silva Gomes, pela dedicação e apoio nos momentos oportunos.

Ao meu esposo Zenon Soares de Araújo e meus filhos Zenon Júnior e Taciana Tamires, pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida.

Aos professores do Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas ETSUS – CEGEPE, pelas orientações e conhecimentos transmitidos.

Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho enfoca a importância da gestão participativa da escola técnica do SUS no Piauí – ETSUS. O reforço da autonomia da escola deve ser definido levando em conta as diferentes dimensões das políticas educativas. A “autonomia das escolas” é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada pelos poderes públicos e pelo contexto em que se efetiva. A pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de construção da gestão participativa na ETSUS-PI, e como objetivos específicos, identificar os mecanismos de gestão participativa da ETSUS – PI; garantir progressivos graus de autonomia para a efetivação de processos de gestão participativa, implementar a gestão participativa na prática educativa baseada na proposta do PPP. A questão norteadora na qual esta pesquisa baseou-se diz respeito à: como envolver os diversos segmentos na gestão participativa da Escola Técnica do SUS no Piauí – ETSUS? Este trabalho foi realizado mediante pesquisa bibliográfica, tentando buscar informações sobre a importância da gestão participativa da escola técnica do SUS no Piauí – ETSUS. A conclusão mais incisiva é que a percepção dos gestores escolares sobre boa administração escolar a organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente; portanto, pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam nesse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na organização, planos de ação feitos de cima para baixo. Esse é o modelo mais comum de funcionamento da organização escolar.

Palavras-chave: Gestão. Participativa. Escola Técnica do SUS.

ABSTRACT

This paper focuses on the importance of participatory management of technical school SUS Piauí - ETSUS. The strengthening of school autonomy must be defined taking into account the different dimensions of education policies. The "school autonomy" is always a relative autonomy, since it is conditioned by the authorities and by the context in which it is effective. The research aimed to analyze the process of construction of participative management in ETSUS-PI, and specific objectives, identify the mechanisms of participatory management ETSUS - PI; ensure progressive degrees of autonomy for effective participatory management processes, implement participatory management in educational practice based on the proposal of the PPP. The main question on which this research was based on concerns: how to involve the various segments in the participatory management of the Technical School of SUS in Piauí - ETSUS? This work was conducted through literature search, trying to find information on the importance of participatory management of technical school SUS Piauí - ETSUS. The conclusion is that the more incisive perception of school managers about good school administration school organization is taken as an objective reality, neutral technique, which works reasonably, so it can be planned, organized and controlled in order to achieve higher rates of effectiveness and efficiency. Schools that operate in this model give much weight to the organizational structure: chart positions and functions hierarchy of functions, rules and regulations, centralization of decisions, low level of participation of people working in the organization, action plans made from the top down. This is the most common model of functioning of the school organization.

Keywords: Management. Participatory. Technical School of SUS.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
2.0 OBJETIVOS.....	12
3.0 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
3.1 A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA ATUALIDADE.....	14
3.1.1 Diferentes concepções de escola e suas implicações no processo de gestão.....	19
3.1.2 Os limites no processo de gestão.....	20
3.1.3 A transição de um modelo estático para um paradigma dinâmico.....	22
3.1.4 Processo de capacitação de Gestores frente aos novos paradigmas.....	24
3.1.5 Novo perfil da Gestão Escolar.....	26
3.2 GESTÃO PARTICIPATIVA.....	30
3.2.1 Fortalecimento da rede de Escolas Técnicas do SUS – RETSUS.....	36
3.2.2 Gestão escolar e pedagógica na ETSUS.....	38
3.2.3 A Escola Técnica de Saúde do SUS do Piauí – ETSUS/PI.....	41
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

O reforço da autonomia da escola deve ser definido levando em conta as diferentes dimensões das políticas educativas. A “autonomia das escolas” é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada pelos poderes públicos e pelo contexto em que se efetiva.

Uma política de reforço da autonomia das escolas não se limita a dispositivos legais, mas exige a criação de condições e dispositivos que permitam as autonomias individuais e a construção do sentido coletivo, e não tem uma função em si mesmo, mas é um meio para que elas ampliem e melhorem as oportunidades educacionais que oferecem. A autonomia é um investimento baseado em compromissos e implica melhoria e avanços para a escola.

Para que possa ser efetivada a implementação da gestão participativa na escola pública, é necessária a participação de todos os envolvidos no processo educativo, oportunizando com isso a gestão democrática. O presente trabalho enfoca, portanto, a importância da gestão participativa da escola técnica do SUS no Piauí – ETSUS.

A organização do trabalho pedagógico nas escolas é uma estratégia educacional para democratizar o processo ensino-aprendizagem. Para que essa prática se efetive é relevante que o gestor possa implementar novas formas de gerenciamento, em que a comunicação e o diálogo estejam inseridos na prática pedagógica do docente. Cabe ao gestor assumir a liderança deste processo com competência técnica e política.

A questão norteadora, na qual esta pesquisa baseou-se é: como envolver os diversos segmentos na gestão participativa da Escola Técnica do SUS no Piauí – ETSUS?

2 OBJETIVOS

Nesse contexto, o objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de construção da gestão participativa na ETSUS-PI, apontando avanços e limitações.

Os objetivos específicos são:

- Verificar os mecanismos de gestão participativa da ETSUS – PI;
- Identificar progressivos graus de autonomia para a efetivação de processos de gestão participativa.

A gestão da escola se traduz cotidianamente como ato político, pois implica sempre uma tomada de posição dos atores sociais (pais, professores, funcionários, estudantes...). Logo, a sua construção não pode ser individual, deve ser coletiva. Este trabalho se justifica por que o gestor educacional sabe que o sucesso depende fundamentalmente de competências, habilidades e, principalmente, atitudes de cada uma das pessoas envolvidas com o cotidiano da ETSUS- PI.

A verdade é que tais características não são encontradas facilmente, portanto, resta-nos aprimorar os processos de atração seleção e fundamentalmente de desenvolvimento de talentos. Os custos de um processo de seleção, contratação e desenvolvimento de colaboradores são bastante elevados, motivo pelo qual a maioria das escolas abre mão destes expedientes.

Ônus muito maior é acarretado pelo desligamento de um colaborador que é selecionado de maneira inadequada, passa algum tempo na instituição, compartilha

da intimidade e, mais tarde, tem que ser desligado por não atender às demandas da função que desempenha.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA ATUALIDADE

A administração de uma escola compete à equipe diretiva, geralmente formada pela pessoa do diretor, vice-diretores, supervisor educacional, orientador e Conselho Escolar (existente na rede estadual de ensino a partir do ano de 1995).

Administração escolar é um ramo da Ciência Administrativa, tendo como objeto próprio o estudo dos métodos e processos mais eficientes e práticos de se organizar e administrar um sistema escolar ou uma escola, em ordem aos ideais e objetivos visados pelo trabalho educativo (FERREIRA, 2003).

A principal preocupação da administração escolar, atualmente, deve ser educar para a vida. O objetivo principal deve ser formar a personalidade, dando ao aluno o domínio de si mesmo, hábitos sadios, consciência de seus deveres e direitos, integrando-o no meio social em que irá viver; enfim, formar-lhe o caráter.

O momento atual no mundo, caracterizado por crise de paradigmas, contrastes entre modernidade e pós-modernidade, exigem da administração da educação novas compreensões, novos conceitos, categorias e interpretações. Uma das tarefas mais urgentes para os administradores da educação é pensar em formas de intervenção e construção de conhecimento que possibilitem o enfrentamento dos desafios da atualidade.

Os desafios da atualidade exigem a formação de uma consciência crítica da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários). Esta comunidade pode exercitar sua participação no âmbito da escola, auxiliando a equipe diretiva na

administração desta. Para tanto, cabe à direção proporcionar momentos para que exista a efetivação desta participação:

Saliento a importância da direção que se constrói e legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva do projeto político-pedagógico, por meio de uma prática de gestão comprometida com a formação de homens e mulheres brasileiros/as fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente e capazes tecnicamente (FERREIRA, 2003, p. 10).

O papel da escola hoje é este formar pessoas fortalecidas por seu conhecimento, orgulhosas de seu saber, emocionalmente corretas, capazes de autocrítica, solidárias com o mundo exterior e capacitado tecnicamente para enfrentar o mundo do trabalho e da realização profissional.

Neste contexto, o gestor de escola é o principal responsável pela execução eficaz da política educacional. É sua função também, coordenar e orientar todos os esforços no sentido de que a escola, como um todo, produza os melhores resultados possíveis no sentido de atendimento às necessidades dos educandos e promoção do seu desenvolvimento.

O centro de atenção máxima da escola deve ser o aluno. A escola existe em função dele, e, portanto, para ele. A sua organização, em qualquer dos seus aspectos, deve ter em vista a consideração do fim precípua a que a escola se destina: a criação de condições e de situações favoráveis ao bem estar emocional do educando, e o seu desenvolvimento em todos os sentidos: cognitivo, psicomotor e afetivo, a fim de que o mesmo adquira habilidades, conhecimentos e atitudes que lhe permitam fazer face às necessidades vitais e existências (LÜCK, 2003, p. 63).

Cabe ao gestor da escola proporcionar espaço para que os setores educacionais (supervisão, orientação, biblioteca e outros) desenvolvam seus projetos em prol da aprendizagem do aluno. Todos os segmentos devem unir-se e

ter um objetivo comum: o desenvolvimento integral de todos os alunos, o sucesso da escola, pois este será medido pelo desempenho dos educandos. Este sucesso depende da participação de toda a equipe e, sobretudo do diretor. É dele a responsabilidade de trabalhar com os professores a concepção de escola que desejam implementar, como se definirá o projeto pedagógico, as formas de avaliação, de maneira a promover a aprendizagem contínua dos alunos.

Chalita (2001, p. 189) afirma:

O papel de diretor é o de líder. Tudo ficará mais fácil se ele permitir uma participação democrática dos outros sujeitos da educação nas tomadas de decisão, entretanto é importante que se lembre: poder se delega responsabilidade não.

Neste contexto, o diretor da escola atual deve inteirar-se de todos os processos desencadeados no interior do espaço educativo e perceber que a escola que se deseja construir aponta para a valorização do pedagógico. Ele é o centro de todo o trabalho da escola, é a razão de existir da escola e neste sentido a ação administrativo-financeiro deve acontecer como suporte necessário para acontecerem a produção e a construção do conhecimento.

Para dirigir esta escola, Chalita (2001, p. 190) complementa: “O novo conceito de gestor é o daquele que vai até seus companheiros e interage, e observa, e resolve, e participa, e constrói”. O gestor educacional sabe que o sucesso depende fundamentalmente de competências, habilidades e, principalmente, atitudes de cada uma das pessoas envolvidas com o cotidiano da ETSUS-PI.

A verdade é que tais características não são encontradas facilmente, portanto, resta-nos aprimorar os processos de atração seleção e fundamentalmente de desenvolvimento de talentos. Os custos de um processo de seleção, contratação

e desenvolvimento de colaboradores são bastante elevados, motivo pelo qual a maioria das escolas abre mão destes expedientes.

Ônus muito maior é acarretado pelo desligamento de um colaborador que é selecionado de maneira inadequada, passa algum tempo na instituição, compartilha da intimidade e, mais tarde, tem que ser desligado por não atender às demandas da função que desempenha.

A gestão da escola se traduz cotidianamente como ato político, pois implica sempre uma tomada de posição dos atores sociais (pais, professores, funcionários, estudantes...). Logo, a sua construção não pode ser individual, deve ser coletiva.

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interpedente.

Cabe ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam: pensar criativamente; analisar informações de forma contextualizada; expressar idéias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos, dentre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania responsável.

Portanto, o processo de gestão escolar deve estar voltado para garantir que os alunos aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmos em relação a esse mundo, adquiram conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações de complexidades gradativas e contraditórias da realidade social, econômica, política e científica como condição para o exercício da cidadania responsável.

Com esta demanda, o sentido de educação e de escola se torna mais complexo e requer cuidado especial. O aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo: pela maneira como a mesma é organizada e como funciona; pelas ações globais que promove; pelo modo como as pessoas nela se relacionam e como a escola se relaciona com a comunidade, pela atitude expressa em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais, pelo modo como nela se trabalha, dentre outros aspectos.

Diante desse desafio, ganham corpo e importância a gestão da escola e a atuação dos profissionais que a promovem. Subsidiar a realização desse trabalho e refletir sobre o mesmo é, portanto, uma tarefa aberta a contribuições.

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interagem dirigentes, funcionários e clientes ou usuários, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções de problemas e alargamento de horizontes. Esse novo paradigma interfere e/ou influencia no espaço das Instituições em geral considerando as atuantes na esfera pública e no campo privado provocando mudanças.

Em meio a esse processo de mudança, colocamos em realce como foco da análise a organização escolar, não apenas a escola desenvolve essa consciência,

como a própria sociedade cobra que o faça. Assim é que a escola se encontra, hoje, no centro de atenções da sociedade. Isto porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constituem grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas.

3.1.1 Diferentes concepções de escola e suas implicações no processo de gestão

São demandadas mudanças urgentes na escola, a fim de que garanta formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais complexos da sociedade.

A educação, no contexto escolar, exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como, participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência. Educação, portanto, dada sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola.

A própria sociedade, embora muitas vezes não tenha bem claro de que tipo de educação seus jovens necessitam, já não está mais indiferente ao que ocorre nos

estabelecimentos de ensino. Não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, com bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a se dispor a contribuir para a realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos. São inúmeros os exemplos de parcerias já existentes no contexto nacional entre organizações não-governamentais e empresas, com a escola, assim como o bom funcionamento de Associações de Pais e Mestres.

Todo esse movimento, alterando o sentido e concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, tem envolvido um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola, assim como de articulação de seu talento, competência e energia humana, de recursos e processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capazes de transformá-los em cidadãos participativos da sociedade. Trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores para a qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, Isso porque tudo que dava certo antes está fadado ao fracasso na nova conjuntura (DRUCKER, 1992).

3.1.2 Os limites no processo de gestão

Até bem pouco tempo, o modelo de direção da escola, que se observava como hegemônico, era o de diretor tutelado, sem voz própria, em seu estabelecimento do ensino, para determinar os seus destinos e, em conseqüência, desresponsabilizado dos resultados de suas ações e respectivos resultados. Seu papel, nesse contexto, era o de guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais. Seu trabalho constituía-se, sobretudo, repassar informações, controlar, supervisionar, dirigir o fazer escolar, de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino ou pela mantenedora. Era considerado bom diretor quem

cumpria essas obrigações plenamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior.

Cabe lembrar que esse procedimento era possível, uma vez que a clientela escolar era mais homogênea, ante a elitização da educação, em vista do que, quem não se adequasse ao sistema, era dele banido. A expulsão explícita ou sutil de alunos da escola foi uma prática aceita como natural. O entendimento que sustentava essa homogeneidade era o de que o participante da escola deve estar disposto a aceitar os modelos de organização estabelecidos e a agir de acordo com eles.

Portanto, tensões, contradições e conflitos eram eliminados ou abafados. Os elevadíssimos índices de evasão escolar que marcaram a escola brasileira podem ser também explicados por um esforço no sentido de manter a homogeneidade da clientela escolar.

Incerteza, ambigüidade, tensão, conflito e crise são encarados como disfunções e como problemas a serem evitados e reprimidos, e não como oportunidades de crescimento e transformação.

Mediante a orientação por tais pressupostos, resultou uma hierarquização e verticalização dos sistemas de ensino e das escolas, uma desconsideração aos processos sociais neles vigentes, a burocratização dos processos, a fragmentação de ações e sua individualização e, como conseqüência, a desresponsabilização de pessoas em qualquer nível de ação, pelos resultados finais.

Portanto, a escola atual e seus dirigentes se defrontam com a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes para o que não dispõem mais de modelos e sim de concepções.

Muito embora as concepções de descentralização, democratização da gestão escolar e autonomia da escola sejam parte de um mesmo corolário, encontramos certos sistemas que buscam o desenvolvimento da democratização da gestão escolar, sem pensar na autonomia do estabelecimento de ensino e sem descentralizar poder para a mesma. Ou que pensam em construir sua autonomia, sem agir no sentido de criar mecanismos sólidos de sua democratização, em vista do que, paradoxalmente, se pode criar a autonomia do autoritarismo local.

Por outro lado, ainda, observa-se o esforço de alguns sistemas de ensino, no sentido de desenvolver nas escolas os conceitos de democratização e autonomia, de modo centralizado, o que implica uma contradição paradigmática muito comum, que faz com que os esforços se anulem. Isso porque é comum a prática de se incentivar a promoção de mudanças de cima para baixo, na hierarquia funcional, de modo que a mudança pretendida é proposta para a escola, não sendo absorvida e praticada por quem a propõe. Em vista disso, sendo implantada linearmente e contrariamente ao seu espírito e propósitos estabelecidos (LÜCK, 2003).

Em conseqüência, é possível identificar certa diversidade de orientações e expressões que manifestam graus de intensidade diferentes em relação ao seguimento dos paradigmas. Isso porque o grau de maturidade de diferentes grupos e segmentos varia. É em função disso que podemos afirmar que vivemos em uma condição de transição entre um paradigma e outro da gestão escolar, de que resultam algumas tensões e contradições próprias do processo.

3.1.3 A transição de um modelo estático para um paradigma dinâmico

Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, são organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico cultural marcado não só pela pluralidade, como pela

controvérsia que vêm, também, a se manifestar na escola; portanto, com tais características devem ser também as escolas entendidas. Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a esta necessidade que a gestão escolar procura responder.

A partir de tais pressupostos, emerge o entendimento de que professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e constroem, pelo seu modo de agir, em comunidade, o seu papel na mesma e os seus resultados. A mudança de consciência implica o reconhecimento desse fator pelos participantes do processo escolar, de sua compreensão ao seu papel em relação ao todo, uma vez que, como lembra Luck (2003) quando os membros de uma organização concentram-se apenas em sua função, eles não se sentem responsáveis pelos resultados. E essa percepção setORIZADA tem sido a responsável pelo fracionamento e dissociação das ações escolares e conseqüente diluição do seu trabalho e dos seus efeitos. Todos estão lembrados dos esforços despendidos por inúmeros sistemas de ensino, no sentido de definir e delimitar papéis e funções de profissionais da escola, em vez de descrever suas responsabilidades por resultados.

Portanto, tal entendimento implicaria a realização de ações conjuntas, para as quais todos os participantes do contexto escolar deveriam concorrer (LÜCK, 2003).

Em acordo com esses pressupostos, um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Tal atitude garante a

possibilidade de que pense grande e aja no pequeno. (Klink, 2003), isto é, que em suas ações localizadas tenha em mente o conjunto todo da escola e seu papel educacional, não apenas imediato, mas de repercussão no futuro, em acordo com visão estratégica e com amplas políticas educacionais. Implica ter uma visão da escola inserida em sua comunidade, a médio e longo prazo, com horizontes largos.

É no contexto desse entendimento, que emerge o conceito de gestão escolar, que ultrapassa o de administração escolar, por abranger uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social da escola e realização de seu trabalho, mediante a organização de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica e conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança e articulação, a compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino.

3.1.4 Processo de capacitação de Gestores frente aos novos paradigmas

O movimento pelo aumento da competência da escola exige maior competência de sua gestão, em vista do que, a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

A formação inicial, em nível superior, de gestores escolares esteve, desde a reforma do curso de Pedagogia, afeta a esse âmbito de formação, mediante a oferta da habilitação em Administração Escolar. O MEC propunha, na década de 70, que todos os cargos de diretor de escola viessem a ser ocupados por profissionais formados neste curso. No entanto, com a abertura política na década de 80 e a introdução da prática de eleição para esse cargo, diminuiu acentuadamente a procura desses cursos que, por falta de alunos, tornaram-se inviáveis. Houve, no entanto, um movimento no sentido de ofertar cursos de especialização em gestão educacional, muito procurado por profissionais já no exercício dessas funções, porém, com um número relativamente pequeno de vagas.

No contexto das instituições de ensino superior, portanto, o que se observa é uma oferta insuficiente de oportunidades para a formação inicial de gestores escolares. Recae, portanto, sobre os sistemas de ensino a tarefa e a responsabilidade de promover, organizar e até mesmo, como acontece em muitos casos, realizar cursos de capacitação para a preparação de diretores escolares. Essa responsabilidade se torna mais marcante quando se evidencia a necessidade de formação contínua, complementarmente à formação inicial (Machado, 2009), como condição para acentuar o processo de profissionalização de gestores, de modo que enfrentem os novos desafios a que estão sujeitas as escolas e os sistemas de ensino.

É evidente que nenhum sistema de ensino, nenhuma escola pode ser melhor que a habilidade de seus dirigentes. De pouco adiantam a melhoria do currículo formal, a introdução de métodos e técnicas inovadores, por exemplo, caso os mesmos não sejam acompanhados de um esforço de capacitação dos dirigentes nesses processos. Essa capacitação, aliás, constitui-se um processo aberto, de

formação continuada e permanente. Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo.

3.1.5 Novo perfil da Gestão Escolar

O trabalho de gestão escolar exige hoje, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores, cabendo também aos sistemas, organizar experiências capazes de orientá-los nesse processo.

Considerando-se, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuado, em serviço, além de programas específicos e concentrado, como é o caso da formação em cursos de Pedagogia e em cursos de pós-graduação, assim como os freqüentes cursos de extensão oferecidos e/ou patrocinados pelos sistemas de ensino.

Como de nada valem as boas idéias, se não forem colocados em ação, os programas de formação, para serem eficazes, deverão ser realizados de modo a articular teoria e prática, constituindo-se uma verdadeira práxis, tal como indicado por Machado, em artigo sobre formação de gestores. Tem-se verificado que, em geral, são baixos os retornos de programa de capacitação em termos de transformação da realidade. É preciso que estes cursos superem uma série de limitações comumente detectadas em relação a cursos de formação profissional na área da educação, analisadas conforme a seguir.

Programa pautado em generalizações verifica-se que os programas de capacitação profissional são, via de regra, organizados por órgãos centrais, cuja tendência, dada a sua concepção macrossistêmica e seu distanciamento do dia-a-dia das escolas, é a de considerar a problemática educacional em seu caráter genérico e amplo, do que resulta um conteúdo abstrato e desligado da realidade. Sabe-se que generalizações explicam o todo, mas não necessariamente cada caso específico que compõe esse todo. A esse respeito, mediante a realização de ampla pesquisa sobre programas de capacitação de profissionais da educação, Lück (2003) indica que, nos cursos de preparação e reciclagem de profissionais para a educação, não se levam em consideração as funções específicas que o profissional deve desempenhar e, conseqüentemente, o desenvolvimento de capacidades para assumi-las com segurança.

O distanciamento ocorre, no entanto, quando os cursos focalizam conhecimentos, centram-se em conteúdos formais, deixando de lado os componentes necessários para o desempenho profissional que são as habilidades, o saber fazer e as atitudes o predispor-se a fazer. Por conseguinte, cursos assim organizados são orientados mais para a cognição e menos para a competência.

Segundo esse enfoque, o que é considerado importante é que as idéias tratadas tenham consistência interna, isto é, sejam logicamente encadeadas entre si e não que tenham consistência externa, isto é, que sejam consistentes e adequadas para explicar e orientar a ação na escola. É preciso que não se perca a compreensão de que a teoria é a descrição e explicação da prática, em vista do que os seus atores não só podem, como devem realizar teorizações sobre sua atuação. Os programas de capacitação, ao associar teoria e prática, deveriam focalizar o desenvolvimento de habilidades, pelo diretor, para se tornar sujeito nesse processo, um construtor de conhecimentos sobre o seu fazer no contexto da escola e sua comunidade.

Dever-se-ia, portanto, considerar a relação teoria e prática em uma forma recíproca. Os conteúdos organizados e tratados nos cursos de formação tendem a ser descontextualizados, como se existissem por si próprios, em vista do que adquirem características artificiais. Não parecem referir-se a situações reais e concretas e, por isso, deixam de interessar aos gestores como algo referente à sua prática. É muito comum observar também, que os cursos de capacitação de gestores tendem a apresentar conteúdo de caráter normativo, em vista do que tensões, conflitos, resistências não são levadas em consideração.

Diante de tal situação, é muito difícil manter o interesse, a motivação e o envolvimento dos cursistas no desenvolvimento das aulas. Quando eles não se vêem em relação ao objeto do curso, não vêem a realidade concreta e objetiva de sua atuação e não conseguem construir imagens em relação às questões tratadas, desligam-se de acompanhar as aulas e, portanto, de aprender.

Os cursos tendem a partir do pressuposto de que as pessoas atuam individualmente e que irão transferir para a sua prática os conteúdos tratados. Tal

pressuposto tem-se demonstrado como falso, uma vez que não leva em consideração o fato de que, para promover alguma mudança no contexto escolar, é necessário haver muita liderança e habilidade de mobilização de equipe, o que, em geral, não é desenvolvido nos cursos realizados. Estes tendem a considerar alunos como indivíduos e quando procuram desenvolver neles habilidades, são habilidades individuais. Conforme Katz e Kahn (1975) apontam, falham por confundir mudanças individuais com modificações organizacionais, que são as preconizadas pela gestão escolar. É importante ressaltar que gestão é processo compartilhado, de equipe, em vista do que a equipe deveria ser capacitada em conjunto.

É identificado que quem, após a freqüência a um curso de formação, procura introduzir mudanças aprendidas, em sua escola, tende a desistir rapidamente de dar continuidade a seu esforço, mesmo que dotado de fortes características pessoais de liderança, de um grande empenho e convicção, em relação às novas idéias, e até mesmo de uma preparação adequada para lidar com as reações naturais de resistência apresentada pelos colegas (LÜCK, 2003).

A formação em equipe seria a solução a este problema. Métodos de transmissão de conhecimentos Os cursos de capacitação, em geral, empregam a metodologia conteudista, voltada para a apropriação e retificação do discurso, em vista do que adotam como foco a transmissão de informações e conhecimentos e não a resolução de problemas. Tal metodologia é contrária à dinâmica social de qualquer escola.

Apenas a metodologia voltada para a construção do conhecimento como processo coletivo, seria capaz de promover, junto aos gestores, a orientação necessária de sensibilidade aos desdobramentos às situações, a orientação para

sua compreensão, como condição para adequadamente agir em relação a elas. Por uma proposta aberta de capacitação do gestor e sua equipe

Igualmente, essa proposta é centrada na metodologia da problematização, que adota como foco as situações naturais e concretas de trabalho de gestão da escola. O desenvolvimento de competências deve, pois, ser o foco de organização dos programas de formação de gestores.

Sobretudo, além das questões teórico-metodológicas dessa formação, que deve estar de acordo com a concepção de gestão democrática preconizada, é necessário ressaltar a necessidade de os sistemas de ensino adotarem uma política de formação continuidade gestores, de modo a estabelecer unidade e direcionamento aos seus programas e cursos. Um fator limitador desse investimento seria a periodicidade freqüente de troca de dirigentes, tal como atualmente ocorre. Portanto, é necessário articular política de formação com política de gestão.

3.2 GESTÃO PARTICIPATIVA

De acordo com Dias (2009) as políticas públicas em educação passaram por um processo evolutivo nos últimos anos, e com elas evoluem os paradigmas gerenciais.

Essa mudança de paradigma é marcada no Brasil por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interagem dirigentes, funcionários e clientes ou usuários, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções de problemas e alargamento de horizontes.

As afirmações de Santos (2008) mostram que os princípios da gestão democrática correspondem à reforma da gestão de todo o serviço público, respeitando-se as particularidades de funcionamento das escolas, procurando buscar a escola de qualidade a partir da gestão escolar democrática, participativa. Com efeito, tem-se uma escola transparente, descentralizada, flexível e na medida do possível, aparelhada tecnologicamente para responder às transformações mundiais.

Mediante a tantas transformações o que se percebe é que não apenas a escola desenvolve essa consciência, a própria sociedade exige uma postura mais concreta, e dessa forma a educação se desenvolve, se encontrando hoje no centro de atenções da sociedade. Isto ocorre porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constituem um grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas. Nesse sentido

Paro (2007, p. 12) declara “[...] a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores [...]”.

Entende-se então que para a regularização de uma ação democrática na escola precisam ser demandadas mudanças urgentes que garantam o equilíbrio e a estrutura organizacional, o que inclui a formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais complexos da sociedade, sentindo-se parte integrante desse contexto social.

Entretanto as afirmações de Dias (2009) alertam para o fato de que se os educadores não se empenharem, política e tecnicamente, em prol de uma participação efetiva. A reorganização das funções administrativas e da gestão da

escola na rede pública continuara ocorrendo com sua ilusória participação nos processos decisórios

A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência.

Dessa forma a escola tem um importante papel a desempenhar perante a sociedade moderna quando promove a escolarização básica, preparando o aluno ao convívio humano, elevando-o social e culturalmente.

Com efeito, o conceito de gestão parte do pressuposto, segundo Luck (2008), de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva.

A gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (LUCK, 2008).

Entende-se que a gestão educacional tem um importante papel na consolidação do ensino, haja vista que acompanha a evolução histórica da educação, sendo destaque na organização e estruturação das ações implementadas nas escolas.

Os estudos de Oliveira (2008) mostram uma face da gestão democrática, que é a forma não violenta, que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar cidadãos ativos que participem da sociedade como profissionais comprometidos, contribuindo de maneira positiva com o desenvolvimento não só educacional, mas também com o social, político e econômico.

Compreende-se que a participação coletiva nesse processo é fundamental para o desenvolvimento da comunidade escolar, principalmente na promoção dos atores inseridos no contexto da escola e seu entorno, o que na visão de Paro (2007, p.18) é entendido que “[...] uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos [...]”.

Para Luck (2008) a participação coletiva estimula e cria oportunidades para que seus integrantes possam sentir-se responsáveis pelo seu trabalho, assumindo de maneira efetiva sua contribuição nas transformações sociais, visando à busca de resultados concretos.

Nesse sentido Luck (2008) enfatiza a importância de um trabalho educacional compartilhado, e que pode ser realizado por meio da participação coletiva e integrada dos membros de todos os segmentos das unidades de trabalho envolvidos na proposta pedagógica da escola.

Compreende-se dessa forma a gestão escolar como um processo de transformação social, a qual seus integrantes trabalham em prol da emancipação das ações escolares, que deliberadas em conjunto buscam a realização plena de um trabalho compartilhado, visando resultados que atinjam os objetivos propostos.

Os estudos de Santos (2008) mostram que a escola ideal não deve ser uma utopia, e sim uma realidade que pegue os princípios democráticos com qualidade e tenha as características específicas para atender tanto os anseios das crianças, bem como dos jovens e adultos, sendo composta por materiais e equipamentos adequados a toda comunidade escolar.

Pode-se afirmar que a autonomia é o eixo norteador do processo democrático, visto que a escola sente-se mais livre para tomar suas próprias decisões e implementar suas próprias ações de maneira que seus membros sejam representados e respeitados em igualdade de direitos, dando sugestões e opinando sobre as deliberações escolares. Dessa forma a comunidade trabalha em benefício de objetivos comuns, compartilhados por todos, e entre eles encontra-se a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Concorda-se com Luck (2008) quando afirma que a autonomia na gestão escolar é vista como um espaço de tomada de decisão que visa o fortalecimento da escola como organização social, comprometida com a sociedade.

Entretanto hierarquicamente a autonomia da escola encontra resistência por parte do alto escalão na esfera educacional, que segundo Dias (2009) muitas vezes nega a competência dos gestores escolares, mesmo aqueles indicados por eles.

É notório o importante papel da gestão participativa para as escolas públicas visto que esta envolve tanto professores, como pais, alunos, funcionários em geral,

técnicos e diretores de uma organização escolar no movimento de seu processo decisório, de novas conquistas e novas descobertas, ampliando assim o potencial qualitativo de uma instituição, principalmente as administradas sobre esse enfoque democrático, em que todos os segmentos são envolvidos no alcance dos objetivos propostos, nos problemas evidenciados e na busca para sua solução.

Nesse novo modelo de concepção administrativa Oliveira (2008) mostra que a organização escolar é vista em sua complexidade como autônoma, estabelecendo fronteiras equilibradas, centrada em sua ambiência interna e com operações precisas, inclusive em seus limites.

Os estudos de Ferreira (2006) apontam que não basta somente regulamentar a autonomia da escola. É preciso que seus atores criem condições para que ela seja construída por seus membros, e que seja feita visando às especificidades do local em que esta se insere.

Com o apoio dos sistemas públicos e o amparo legal, as escolas da rede pública que praticam gestão participativa têm livre arbítrio para desenvolver-se em seus sistemas de ensino, na elaboração de seu plano pedagógico de apoio e no estabelecimento das metas a cumprir no decorrer do ano letivo visando mudanças estratégicas por meio de execuções possíveis.

Compreende-se então que a participação integral de todos tende muito a contribuir para a realização de tais mudanças significativas.

Entretanto todos devem estar conscientes de seu papel para que essa mudança se efetive na prática. Para isso é fundamental haver força de vontade e assumir responsabilidades nas decisões a serem tomadas.

De acordo com Paro (2007) um trabalho verdadeiramente democrático se caracteriza por meio da participação efetiva da população escolar, que são considerados não apenas como “titulares do direito”, mas também como “criadores de novos direitos”. Esses direitos são exercidos a partir do momento em que se consoma sua atuação no bojo das ações escolares de forma planejada e organizada, estimulando a formação integral de todos. Essas ações educativas são implementadas e acompanhadas pela comunidade escolar por meio de seu projeto político pedagógico (PPP), documento que formaliza e executa essas ações. Santos (2008) evidencia que a formação de um novo projeto pedagógico é desafiador para escola, e não se deve levar em consideração apenas o consenso como ponto de partida, mas também o conflito que favorece a diversidade numa trajetória construída coletivamente na tomada de decisões de seus membros.

3.2.1 Fortalecimento da rede de Escolas Técnicas do SUS — RETSUS

As Escolas Técnicas do SUS - ETSUS são escolas setoriais da saúde que funcionam em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio/MEC. Foram criadas especificamente para dar respostas às necessidades de formação de trabalhadores do SUS com escolaridade de nível básico e médio. São, portanto, espaços político-pedagógicos formalmente instituídos, em sua maioria, em âmbitos das Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde ou em parceria com Secretarias Estaduais de Educação e Secretarias Estaduais de Ciência e Tecnologia, para atender aos trabalhadores do SUS.

Ao considerar a dispersão geográfica, a densidade demográfica dos municípios brasileiros, a epidemiologia dos territórios de saúde, o insuficiente grau

de escolaridade dos trabalhadores do SUS e o acelerado desenvolvimento científico tecnológico na área, depara-se com uma realidade complexa para a democratização da educação profissional técnica em saúde e a conseqüente qualificação dos serviços de atenção.

Para lidar com essa realidade complexa as Escolas Técnicas do SUS adotam o modelo de organização com centralização administrativa e descentralização da execução dos cursos nos diferentes municípios no interior dos estados, desenvolvendo currículos integrados e metodologia problematizadora. Destaca-se que o aluno dessa Escola é um adulto, trabalhador de saúde e que grande parte da carga horária dos cursos é desenvolvida em espaços da rede de atenção do SUS, o que possibilita ao mesmo tempo certificar o trabalhador e qualificar os cenários dos serviços. Essa conformação de escola técnica, que tem a integração ensino e serviço como sua essência, é peculiar à Escola Técnica do SUS.

É importante o entendimento por parte dos gestores estaduais e municipais, de que a Escola Técnica do SUS é parte da estrutura organizacional das SES/SMS constituindo-se em ferramenta de gestão para a melhoria da atenção à saúde, sendo necessário garantir-lhes condições para implementar a formação e a educação permanente dos trabalhadores de nível médio do SUS, nas modalidades de educação inicial e continuada e profissional técnica, reconhecendo que essa força de trabalho é majoritária no SUS.

Do ponto de vista da infra-estrutura, das capacidades tecnológica, administrativa e gerencial instalada e do corpo docente, as Escolas Técnicas do SUS são heterogêneas, revelando insuficientes investimentos em muitos estados. O PROFAE contribuiu com a modernização e o fortalecimento das ETSUS, provendo sede própria e melhorando os espaços existentes de algumas ETSUS, acesso a

equipamentos de informática e materiais de apoio didático, o que facilitou a ampliação de vagas ofertadas. Todavia, identificam-se fragilidades que dificultam o avanço do trabalho pedagógico das ETSUS, dentre elas, destacam-se: núcleo docente mínimo, instrumento legal para pagamento de hora-aula para os docentes, incentivo à produção técnico-científica e pedagógica, manutenção dos cargos de direção/coordenação, possibilitando o desenvolvimento de inteligência acadêmica e política para articulação com CGRs, CIES, Áreas Técnicas, de RH e de Licitações das SES/ SMS, Hospitais e demais instituições de Auxílio Diagnóstico e Universidades Públicas.

Na atualidade, a demanda para a Escola Técnica do SUS é ampla e diferenciada, estando destacada, no MAIS SAÚDE, nos Eixos 4 e 7. Assim, tem-se: Eixo 4 Força de Trabalho em Saúde — Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS) nas áreas de Radiologia, Patologia Clínica e Citopatologia, Hemoterapia, Saúde Bucal, Enfermagem, Vigilância em Saúde e Manutenção de Equipamentos, Agente Comunitário de Saúde e Capacitação em Saúde do Idoso, Eixo 7 Cooperação Internacional com países da Comunidade de Língua Portuguesa (CPLP) e países da América do Sul (Mercosul e Países Andinos) e Cooperação Especial com Haiti.

Coloca-se que para dar conta de tal demanda faz-se necessário uma agenda política com os gestores da saúde para o debate e pactuação de tais ações com conseqüente legitimação e apoio ao desenvolvimento da capacidade das ETSUS mediante tais demandas.

3.2.2 Gestão escolar e pedagógica na ETSUS

O conceito de gestão escolar foi criado para superar um possível enfoque limitado do termo administração escolar. Foi constituído a partir dos movimentos de

abertura política do Brasil que, naquele momento, começaram a promover novos conceitos, princípios e valores na educação. No âmbito da gestão escolar, o estabelecimento de ensino passou a ser entendido como um sistema aberto, com cultura e identidade próprias, capaz de reagir com eficácia às solicitações dos contextos locais (MENEZES; SANTOS, 2002).

Para Wittmann (2000) a gestão escolar apresenta três aspectos inalienáveis e inter-relacionados: competência técnica, liderança na comunidade e compromisso público político. As demais funções da gestão escolar, embora importantes e indispensáveis, são adjetivas e complementares ao processo ensino aprendizagem.

Para Lück (2008) a gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para por em prática o Projeto Político Pedagógico da escola. Esse autor destaca a importância de a gestão ser compromissada com os princípios da democracia e com os métodos que organizam e criam condições para um ambiente educacional autônomo.

Desta forma, o trabalho do gestor deve ser compartilhado com os professores e deve buscar equilíbrio entre organizar e avaliar a própria gestão, transformando as políticas em ações, com uma visão estratégica e global dos processos que se articulam. Para isso é necessário que ele conduza as mudanças com flexibilidade e visão orientada para obter bons resultados.

Para entender o que significa gestão escolar na ETSUS é necessário olhar as práticas pedagógicas que articulam a relação entre ensino e serviço. A gestão nestas escolas encontra-se vinculada as questões políticas, econômicas, sociais e requer novas tecnologias educacionais.

A gestão escolar encontra-se indissociável da gestão pedagógica e pode

caracterizar-se como um fator determinante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Por isso, é importante que cada escola procure construir, no seu dia a dia, um trabalho nos quais os seus atores sociais se comprometa com os projetos pedagógicos em andamento. O gestor pode tencionar ou viabilizar os processos de trabalho na escola, possibilitando ou não a produção de conhecimento e o fortalecimento da autonomia dos atores envolvidos.

Nas ETSUS, os professores devem trabalhar articulados com a equipe da gestão pedagógica e com os demais atores do campo da educação e da saúde. Devem estar conscientes de que os desafios e tensões, sempre presentes nas escolas, são questões pedagógicas que se desenvolvem a partir de concepções que abarcam escola, ensino aprendizagem, valores educacionais e formação para o trabalho.

Considerando que a educação profissional técnica de nível médio da área da saúde, objeto de trabalho das ETSUS, deve ser olhada em sua complexidade política, social, cultural, educacional, legal e ética, faz-se necessário conhecer como as práticas pedagógicas e as relações sociais acontecem no dia a dia da escola, de modo a identificar e compreender suas potencialidades e seus problemas.

Cabe aos atores envolvidos na gestão pedagógica articular suas atividades com os princípios educativos das políticas de saúde e de educação, definindo princípios pedagógicos e propondo metodologias que respondam às necessidades de formação de profissionais para os serviços de saúde.

A gestão pedagógica requer a elaboração de planejamento e de planos, a partir do Projeto Político Pedagógico da escola. Tem com finalidade organizar as atividades pedagógicas e prover condições adequadas de trabalho para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, em busca da boa qualidade de

ensino.

3.2.3 A Escola Técnica de Saúde do SUS do Piauí – ETSUS/PI

A Escola Técnica de Saúde do SUS do Piauí (ETSUS Piauí) celebra sete anos de fundação com duas missões especiais: formar em técnicos os auxiliares de enfermagem e qualificar os agentes de endemia de todo estado. Outro motivo de comemoração da escola, fundada em 2 de março de 2005, é a inauguração, ainda no segundo semestre deste ano, dos cursos técnicos em Análises Clínicas e Prótese Dentária, por meio do Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS).

Carro-chefe da escola, o curso técnico em Enfermagem, que pretende capacitar os auxiliares, começou em agosto de 2011, com 30 turmas espalhadas por 19 municípios, incluindo os de Picos, Parnaíba e Floriano, onde estão os maiores hospitais do Piauí. Ao todo, 1,2 mil auxiliares de enfermagem participam da formação, que deverá ser concluída em setembro deste ano, com carga de 1.800 horas (1.200h teóricas-práticas e 600h de estágio), podendo ser reduzida de acordo com o currículo do aluno. Como a meta da Secretaria Estadual de Saúde é formar 2,5 mil profissionais, a ETSUS Piauí deverá abrir novas vagas em 2013.

As 30 turmas atuais são gerenciadas por nove coordenadores regionais, e as aulas ocorrem às sextas-feiras e aos sábados, em escolas vinculadas à Secretaria Estadual de Educação. Para ministrar o conteúdo, a instituição em foco selecionou nos municípios sede, enfermeiros, que passaram por capacitação pedagógica de 88 horas.

Diretora da ETSUS, Elizete Martins de Miranda observa que a capilaridade da formação técnica trouxe visibilidade à instituição, lembrando que a iniciativa de

complementar a formação dos auxiliares é da Secretaria Estadual de Saúde, à qual a ETSUS é vinculada. “A maioria dos auxiliares vindos dos hospitais e, após o término do curso, todos serão promovidos e terão aumento salarial”, informa para quem fazer a formação representa enorme desafio para a escola. “Os coordenadores técnicos e pedagógicos viajam, semanalmente, por todo estado para verificar o andamento do curso”, salienta.

Uma experiência desafiante que trará visibilidade à ETSUS é a qualificação que será oferecida a todos os agentes de endemia do Piauí, a partir do segundo semestre deste ano de 2012. Serão capacitados 2.437 profissionais da Estratégia Saúde da Família de todo estado.

Com 400 horas, o curso irá abordar assuntos como estrutura e organização da Vigilância em Saúde, sistemas de informação em saúde, anatomia e fisiologia humana, biossegurança em saúde, microbiologia e parasitologia e ética profissional. As aulas ocorrerão na sede da ETSUS Piauí, em Teresina.

Ainda no segundo semestre, serão abertos os cursos técnicos em Prótese Dentária, Análises Clínicas, Vigilância em Saúde, além da especialização pós-técnica em Mamógrafos para técnicos em radiologia. Para formar trabalhadores da saúde bucal do Piauí, está prevista uma turma de 30 alunos, com carga de 1.400 horas, ministradas na sede da ETSUS.

O técnico em Análises Clínicas contará com quatro turmas, de 30 alunos cada, organizadas em 1.080 horas de aula, na sede da escola. Já o técnico em Vigilância em Saúde, ofertado pela terceira vez, duas turmas, com 30 alunos cada. Desde agosto de 2011, a escola já formou 113 profissionais em Teresina, Floriano e Picos. Em abril, a previsão é que 22 alunos do município de Parnaíba concluam o curso.

Trajetória institucional Instalada no Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde Monsenhor José Luiz Barbosa Cortez (CEEPS), a ETSUS Piauí foi criada por meio do decreto estadual nº. 11.655 e, desde então, já formou e capacitou cerca de 9 mil pessoas através dos cursos técnicos em Radiologia, Saúde Bucal e Vigilância em Saúde, além de aperfeiçoamentos em Terapia Neonatal e Terapia Adulta, Hemoterapia, Maternidade e Saúde do Idoso. Somente na primeira etapa formativa do curso técnico em Agente Comunitário de Saúde, a ETSUS capacitou 6.492 profissionais, dividido em 121 turmas por todo o estado.

Atualmente, além do técnico em Enfermagem, a escola oferece o técnico em Saúde Bucal (TSB) e o aperfeiçoamento em Maternidade. A instituição dispõe de sete coordenadores de curso — cedidos pela Secretaria Estadual de Educação —, além de 94 professores que trabalham nas turmas descentralizadas e na sede.

Para a coordenadora-geral da ETSUS Piauí, Maria Alzenir da Silva Gomes Araújo, o trabalho conjunto das secretarias de Educação e Saúde busca ampliar a quantidade de cursos e fortalecer a instituição, com o objetivo de melhorar a qualidade técnica dos profissionais, de acordo com as necessidades do SUS. “A nossa escola completa mais uma etapa do seu desenvolvimento, com aproveitamento máximo da equipe”, conta. Segundo ela, as metas de formação de profissionais para a saúde foram alcançadas, “o que colabora para a melhoria do atendimento e das demais áreas da Saúde Pública”, avalia.

Gerente de desenvolvimento e qualificação da secretaria estadual de Saúde, Conceição Rodrigues Santos destaca o crescimento da ETSUS ao longo dos sete anos e a mudança de comportamento dos profissionais da saúde que passam pela escola. “Nossa intenção não é só capacitar, mas mudar a qualidade da assistência que esses profissionais prestam aos usuários do SUS. Na maioria dos cursos, há

projetos de intervenção para que o conhecimento seja aplicado, o que implica, posteriormente, qualidade do sistema de saúde”, conclui.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirmamos anteriormente, das transformações ocorridas na sociedade a mais significativa é a do modo como percebemos a realidade. Assim, nos últimos anos deixamos de entender que objetividade é sinônimo de bons resultados e que técnica é o elemento mais importante para se aprimorar o trabalho que vem sendo feito. Sabemos que não é porque algo funcionou bem no passado, que terá de funcionar satisfatoriamente hoje.

Também nos conscientizamos de que as pessoas não são passivas, isto é, não lhes é indiferente executar um projeto alheio ou concretizar um próprio.

Fica nítido que nenhum sistema de ensino, nenhuma escola pode ser melhor que a habilidade de seus dirigentes. De pouco adiantam a melhoria do currículo formal, a introdução de métodos e técnicas inovadores, por exemplo, caso os mesmos não sejam acompanhados de um esforço de capacitação dos dirigentes nesses processos. Essa capacitação, aliás, constitui-se um processo aberto, de formação continuada e permanente.

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e

diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo.

A escola e seus dirigentes se defrontam com a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes para o que não dispõem mais de modelos e sim de concepções. Um novo paradigma emerge e se desenvolve sobre a educação, a escola e sua gestão como, aliás, em todas as áreas de atuação humana: não existe nada mais forte do que uma idéia cujo tempo chegou tendo em vista do que se trata de um movimento consistente e sem retorno. E a idéia que perpassa todos os segmentos da sociedade é a que demanda espaços de participação associados aos quais estão, inevitavelmente, os esforços de responsabilidade.

O modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou a transformação social.

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliando pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnico-administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade.

A conclusão mais incisiva é que a percepção dos gestores escolares sobre boa administração escolar a organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente; portanto, pode ser planejada,

organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam nesse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas que trabalham na organização, planos de ação feitos de cima para baixo. Esse é o modelo mais comum de funcionamento da organização escolar.

REFERÊNCIAS

CHALITA, Gabriel. *Educação a solução está no afeto*. São Paulo: Gente, 2001.

DIAS, Shirley Maria. A escola pública e sua gestão democrática. In: SANTOS, Evanildo N. S. Org. *Escola pública: dificuldades de aprendizagem*. Brasília: EVG, 2009.

DRUCKER, Peter S. *Administração para o futuro: os anos 90 e a virada do século*. São Paulo: Pioneira, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

DOURADO, Luiz F.; KUENZER, Acácia Z. *et al. Gestão democrática da Educação; atuais tendências, novos desafios*. FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.); São Paulo: Cortez, 2006.

KLINK, Amir. *Planejamento educacional*. Curitiba, 2003. Palestra proferida na PUC – PR.

LÜCK, Heloisa. A dimensão participativa da gestão escolar. *Gestão em Rede*, Brasília, n. 9, p. 13-17, ago 2008.

_____. Gestão educacional: estratégia para a ação global e coletiva no ensino. In: FINGER, Almeri. *Educação; caminhos e perspectivas*. Curitiba: Chamapagnat, 2003.

MACHADO, Ana Luiza. Formação de gestores educacionais. In: CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. *Gestão educacional: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cenpec, 2009.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. Gestão escolar. (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira EducaBrasil. São Paulo: Midiamix; 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario>>. Acesso em: 12 de março de 2013.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens*. 5 ed. - Petrópolis: Vozes, 2008.

PARO, Vitor Henrique. *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. Campinas: Papyrus, 2007.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 3 ed. Série: educação em ação. São Paulo: Ática, 2007.

SANTOS, Alda de N. C. dos. *A Gestão participativa na escola pública: estudo sobre a visão de gestores escolares do Município Pólo de Castanhal – Pará*. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional). Universidade de Taubaté. Programa de Pós-Graduação em Administração. Taubaté, 2008.