

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE) E SUA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO

PLAN OF DEVELOPMENT OF THE SCHOOL (PDE) AND ITS DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE EDUCATION.

QUEIROZ, Maria Ireide Andrade de

ireide_queiroz@hotmail.com

RESUMO

As preocupações sobre a qualidade do ensino motivaram o desenvolvimento desta pesquisa. Constitui-se como objeto de investigação os resultados do plano de desenvolvimento da escola (PDE) que é de grande importância para a compreensão dos investimentos financiados por instituições internacionais, com o objetivo de solucionar problemas como a repetência, evasão e a má qualidade do ensino do sistema educacional brasileiro. A metodologia a ser utilizada nesta pesquisa contou com os seguintes instrumentos: pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo. Com abordagem quantitativo-qualitativa que atende aos interesses desta investigação. O estudo apresentou alguns dados que permitiram uma reflexão sobre o programa FUNDESCOLA e seu principal produto PDE, que é impregnado de conceitos como descentralização, autonomia e participação. Os principais resultados apontaram que uma das causas do abandono escolar é o burnout: síndrome da desistência, e que o modelo de gestão instituído pelo PDE não atende seu objetivo de solucionar problemas como a repetência, abandono escolar e a má qualidade do ensino.

Palavras-chave: Descentralização; Educação; Abandono Escolar; Gestão Escolar.

ABSTRACT

The concerns on the quality of education had motivated the development of this research. One consists as inquiry object the results of the plan of development of the school (PDE) that it is of



Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 2, n. 2, junho de 2007.
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

great importance for the understanding of the investments financed for international institutions, with the objective to solve problems as the repeating, evasion and me the quality of the education of the Brazilian educational system. The methodology to be used in this research consisted with the following instruments: bibliographical research, documentary analysis and research of field. With quantitative-qualitative boarding that takes care of to the interests of this inquiry. The study it presented some data that had allowed to a reflection on the FUNDESCOLA program and its main product PDE that is impregnated of concepts as decentralization, autonomy and participation. The main results had pointed that the model of management instituted for the PDE does not take care of its objective to solve problems as the repeating, pertaining to school abandonment and me the quality of education.

Keywords: Decentralization; Education; Pertaining to School Abandonment; Pertaining to School Management.

INTRODUÇÃO

A década de 90 mostra uma amplitude nos projetos voltados para a gestão escolar pública que muitas vezes são denominadas de gestão democrática. No campo educacional algumas propostas direcionadas para a gestão escolar têm sido colocadas em ação. Propostas estas que são inseridas através de iniciativas nacionais e internacionais, cabe aqui nos atermos no FUNDESCOLA.

Segundo Sobrinho (2001) O FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola é um programa do Ministério da Educação, elaborado em parceria com os estados e municípios das regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste e co-financiado pelo Banco Mundial. Concebido com base nos princípios de equidade, efetividade e complementaridade, estabelece como objetivo melhorar o desempenho do ensino fundamental, ampliando o acesso e a permanência das crianças em idade escolar em todas as séries; melhorando a qualidade da escola e dos resultados educacionais e aprimorando a gestão das escolas e das secretarias estaduais e municipais de Educação.

A partir do FUNDESCOLA dá-se origem ao programa gerencial Plano de desenvolvimento da Escola (PDE), que visa aprimorar a gestão das escolas e das secretarias de educação. Tendo como foco a descentralização que é destacada como a autonomia escolar, que ocorre através do repasse de verba à escola, oriunda de um fundo, com vistas a estimular o quadro administrativo a tomar decisões referentes ao uso da verba.



Conforme Souza (2001) a descentralização administrativa, característica integrante das reformas educacionais propostas pelos organismos multilaterais, prevê a autonomia da escola apenas em nível de execução. Isso significa dizer que o gerenciamento interfuncional, ou seja, “aquele que olha para frente e direciona as melhorias” (p.48) não deve ser descentralizado, o que exclui a escola de qualquer possibilidade de "determinar a direção em que o navio vai navegar" (p.48), indicando então que, no que diz respeito à gestão da qualidade total na educação, a descentralização administrativa se dá apenas nas tarefas secundárias.

Baseado neste ideal é que o programa FUNDESCOLA busca através do seu produto, PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) solucionar problemas como repetência, evasão e a má qualidade do ensino, usando como meio a descentralização da educação.

No entanto, os indicadores educacionais do Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstram que entre os anos de 1995, 2001 e 2005, considerando as faixas de idade em que as crianças e adolescentes deveriam estar cursando o ensino pré-escolar, o fundamental e o médio, verificou-se que a parcela que não freqüentava escola no grupo de 5 ou 6 anos de idade diminuiu de 36,2% para 23,8%, de 1995 para 2001, e atingiu 17,8%, em 2005.

Na faixa etária de 7 a 14 anos, o contingente que não freqüentava escola representou 9,8%, em 1995, 3,5%, em 2001, e 2,6%, em 2005, e na de 15 a 17 anos, esses percentuais foram 33,4%, 18,9% e 18,0%, respectivamente, o que demonstra que nas últimas décadas houve melhorias quanto à freqüência escolar. Ainda assim há um desnível entre as regiões em relação à educação. O confronto dos resultados regionais mostra as sensíveis diferenças existentes na situação educacional do País.

Em 2005, no contingente de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade, 8,8% não freqüentavam a escola. Esse indicador variou de 7,1% na Região Sudeste a 12,0% na Região Norte.

As crianças que não freqüentavam escola representavam 18,5% no grupo etário de 5 ou 6 anos. Os resultados desse indicador para as Regiões Sudeste (14,9%) e Nordeste (14,6%) ficaram substancialmente abaixo dos referentes às demais (24,4% no Centro-Oeste, 26,7% no Sul e 28,7% no Norte).



No grupo de 7 a 14 anos de idade, que corresponde à faixa etária em que a grande maioria das crianças deveria estar cursando o ensino fundamental, a parcela que não estava na escola era de 2,7%. O menor resultado desse indicador foi o da Região Sudeste (1,8%), vindo em seguida o da Região Sul (2,1%). No outro extremo, a Região Norte tinha fora da escola 4,3% do grupo etário de 7 a 14 anos e a Região Nordeste, 3,5%. Esse indicador da Região Centro-Oeste situou-se em 2,4%.

No grupo de 15 a 17 anos de idade, 18,3% não freqüentavam escola. A Região Sudeste (15,4%) apresentou o percentual mais baixo e a Norte (22,1%), o mais alto. Os resultados das demais regiões, também ficaram em patamar sensivelmente mais elevado que o da Sudeste (18,1% no Centro-Oeste, 19,3% no Sul e 20,7% no Nordeste).

Como aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na Região Norte há um elevado índice de pessoas fora da escola resultando na maior concentração de analfabetos, o que denota falta de políticas públicas educacionais sérias para alcançar essa região.

Analisando o maior Estado da Região Norte, o Amazonas, a taxa de analfabetismo segundo IBGE, em 2005 dos 2,9 milhões de moradores do Estado do Amazonas com idade acima dos cinco anos, 294,9 mil, ou seja, 10% da população amazonense não são alfabetizadas. Deste total 67% vivem em área urbana e 13% em área rural (PNAD, 2005).

Indicando claramente a ineficiência na aplicação de políticas públicas voltada para educação básica. Sendo alarmante que a faixa etária de 5 a 6 anos, ou seja 39% são analfabetos, e de 30 a 59 anos, 25% igualmente. Dos que conseguem entrar na escola, 42% abandonam. Apontando que apenas 21% da população do estado concluem o ensino médio (PANAD, 2005).

O quadro exposto acima traz uma inquietação sobre a qualidade do ensino e de inúmeros programas do governo implantados que buscam resolver problemas como abandono escolar, repetência e má qualidade do ensino do sistema educacional brasileiro. Diante do contexto faz-se necessário compreender como está se desenvolve o projeto PDE e quais os seus resultados.

Para justificar a relevância do tema na área das políticas públicas educacionais, pode-se destacar que o estudo sobre os resultados dos investimentos financeiros, por instituições internacionais através de empréstimos ao Brasil, é fundamental para estabelecer uma discussão sobre a importância dessas políticas e informar o impacto que essas têm; que é imenso. É espantoso que a maior parte da opinião pública no Brasil não tem clareza a esse respeito.



O banco Mundial tem forte influência nas definições das políticas educativas brasileira e nas últimas décadas, não tanto por volume de recursos que injetou no setor, se não pelo que consegue influenciar nas políticas sociais, principalmente porque seus avais abriram portas para a liberação de empréstimos destinados a programas de ajuste estrutural.

Constitui-se como objetivo investigar os resultados do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), a partir da sua proposta de descentralização da educação.

Como proposta desta investigação, foram traçados os seguintes objetivos específicos: Caracterizar a descentralização, com ênfase na autonomia e participação escolar; Determinar as estratégias gerenciais do PDE, para reverter os índices de repetência, evasão e a má qualidade da aprendizagem; Identificar as melhorias no ensino-aprendizagem após a implantação do PDE, com vistas aos investimentos financeiros do Banco Mundial; verificar a disposição da comunidade em assumir as responsabilidades financeiras da escola pública, tendo como estratégia a descentralização, objetivo do Banco Mundial;

MÉTODO

Participantes

Participaram desta pesquisa 5 (cinco) Gestores escolares ,195 (cento e nonventa e cinco) Professores com licenciatura e Professores com ensino médio (Magistério), 14 (catorze) pedagogos.

A pesquisa foi realizada nas escolas da zona oeste e centro-oeste da cidade de Manaus, com cinco escolas que trabalham com o PDE.

Material

Material utilizado nesta pesquisa está voltado para a organização de dados que permitiram refletir sobre a gestão e organização das escolas, como estão sendo aplicados os recursos do (PDE) e constou dos seguintes instrumentos metodológicos: pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo. Com abordagem quantitativo-qualitativa que atende aos interesses desta investigação, por este motivo buscou-se o desdobramento do financiamento do programa fundescola através do plano de desenvolvimento da escola.

As entrevistas foram de natureza individual e sigilosa, além de coletivas, junto aos gestores, professores, com a finalidade de obter informações precisas, que objetivam, segundo



Marconi et al (2002) apud Selltiz (1965), averiguação de fatos, determinação das opiniões, determinação de sentimentos, descobrir plano de ação, buscando atender os seguintes requisitos: validade, relevância, especificidade, clareza e profundidade.

Baseada em alguns autores como (BOGDAN et al 1982 apud PATTON, 1980), a observação participante obedeceu dois procedimentos: Parte descritiva, que compreende um registro detalhado do que ocorre no campo: descrição do sujeito, reconstrução de diálogos, descrição do local, descrição de atividades e o comportamento do observador. A parte reflexiva contou com anotações de observações pessoais, reflexiva analítica, metodológicas e os dilemas éticos e conflitos que possam surgir. As observações na escola aconteceram nas séries mais críticas do ensino fundamental de 5ª a 8ª série, e, com todos os professores.

A observação direta mais extensiva ocorreu através de questionário que buscou o perfil da escola e seu funcionamento, os fatores determinantes da eficácia escolar. Foram selecionados para o questionário quatro temas (Efetividade do processo de ensino-aprendizagem, Gestão participativa de processos, Clima escolar e Envolvimento dos pais e da comunidade) e subdivididos. Para análise foram seguidos os seguintes parâmetros: 1 = Nunca/muito fraca; 2 = Raramente/fraca; 3 = Às vezes/ regular; 4 = Na maioria das vezes/ bom e 5 = Sempre/ Muito bom. Foram aplicados aos professores, gestores, pedagogos, buscando coletar informações sobre o espaço escolar e seu cotidiano.

Procedimentos

A seleção das escolas, situadas nas zonas oeste e centro-oeste de Manaus se deu a partir de investigação junto a Semed (Secretaria Municipal de Educação), e entrevistas com o comitê que implantou o programa PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) nas escolas. Um outro critério foi às escolas estarem situadas em bairros que compõem a zona oeste e centro-oeste da cidade de Manaus, que tiveram suas origens através de invasões, o que nos levaria a pensar em situação de extrema pobreza e violência, e por último os resultados dos rendimentos acadêmicos dos alunos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os participantes desta pesquisa foram cinco estabelecimentos escolares localizados no município de Manaus, área urbana, com ensino fundamental do 1º ano do 1º ciclo a 8ª série do ensino fundamental, com um quadro de professores com aproximadamente 90% licenciados e



apenas 10% com habilitação em magistério, sendo que esses 10% estão em formação em licenciaturas diversas.

As dependências das escolas em questão possuem condições básicas de uso. Porém, há problemas com refrigeração e luminosidade excessiva nas salas de aula. Vale destacar a existência de bibliotecas em 100% dos estabelecimentos de ensino, sala de professores e secretaria. Percebe-se que 100% das escolas não possuem auditório.

Os problemas detectados em todas as escolas em sua maioria são semelhantes, como: Pais pouco envolvidos, altas taxas de abandono, reprovação e distorção idade série e procedimentos administrativos com necessidade de melhoria.

Na análise de conteúdo, foram estabelecidas algumas categorias a partir das respostas de docentes, gestores e pedagogos, formando a base para a análise de cada questão. O instrumento usado buscou avaliar a qualidade da escola em relação a sua eficácia escolar. Os itens seguintes foram os que apresentaram maior problemática: a efetividade do processo de ensino-aprendizagem, gestão escolar, envolvimento dos pais e o clima escolar.

No item efetividade do ensino aprendizagem os resultados indicaram que 23,4% das perguntas receberam a pontuação 1 e 2 significando: Nunca/muito fraca = 1; Raramente/fraca = 2.

O que evidenciou que a efetividade do ensino-aprendizagem é responsabilidade tanto do professor como de outros membros do sistema de ensino, e que a qualidade de seu rendimento denota de suas habilidades com a situação docente (formação acadêmica) e de suas capacidades pessoais.

Tradicionalmente os bons professores possuem algumas habilidades que vale ressaltar:

Carisma, conhecimento da matéria que ensina e a capacidade pedagógica (domínio das técnicas para aprendizagem, habilidades de fazer perguntas, saber aproveitar o potencial do aluno e administrar a aprendizagem individual e coletiva). Hoje a qualidade do ensino está vinculada à capacidade de se auto-avaliar como meio de reconduzir e reconstruir de maneira tal que haja maior aproveitamento do potencial docente e conseqüente, proporcionar ao aluno experiências mais proveitosas de aprendizagem.

Em outros tempos uma boa aprendizagem correspondia no controle da classe de aula, ao domínio do que se ensinava com o objetivo de obter bons resultados nas provas. Todos esses



pontos são importantes, porém, hoje, como já citamos, a qualidade da aprendizagem está ligada a outras habilidades.

Persig apud Wilson (1992), relaciona a qualidade com uma palavra grega “Arete” que significa excelência da função. Seria bom se pudéssemos conhecer o professor por essa expressão. Na atual realidade do sistema educacional brasileiro a formação docente se encontra envolvida em problemas que agridem gravemente a qualidade do ensino que é decorrente da maioria dos profissionais de educação que não demonstram qualificação e motivação alguma para ministrar as aulas.

A situação docente no Brasil caracteriza-se historicamente, por insuficiente formação inicial, baixos salários e precárias condições de trabalho, o que tem aberto caminho, dentre outros, para um processo de aguda proletarização docente.

Dourado (2001) explica que o trabalho docente apresenta-se como tarefa de baixo prestígio social e passa por mudanças significativas.

Outros teóricos afirmam que vivenciamos uma situação de mal-estar docente resultante dos efeitos das condições psicológicas e sociais, nas quais a docência é assumida, englobando questões como formação, prática, identidade e carreira profissional, dentre outras.

Ao Problematizar a situação de mal-estar docente, Esteve (1992), distingue duas ordens de fatores: os contextuais, que dizem respeito ao contexto em que se exerce a docência, e os que incidem diretamente sobre a ação do professor em um cenário de grandes mudanças. Tais fatores geram absenteísmo e abandono da profissão docente.

O modelo de formação docente, segundo Torres (1996), tem como eixo o modelo político epistemológico. Mas este modelo mostra, claramente, sua ineficiência ao ignorar ou desconsiderar os antecedentes, o conhecimento e a experiência acumulada; ao pensar a formação como uma necessidade dos docentes, negligenciando-se os demais trabalhadores da educação.

No item gestão participativa os resultados indicaram que 35% das perguntas receberam a pontuação 1 e 2 significando: Nunca/muito fraca = 1; Raramente/fraca = 2.

A participação é o caminho para haver gestão democrática na escola, no entanto a pesquisa revelou que são grandes os problemas na área da gestão participativa, uma vez que esta se fundamenta na participação de todos os membros de uma organização, em particular da instituição escolar. “A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que



somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando” (BORDENEVE, 1983, p. 74).

Uma administração autocrática, que centraliza todas as decisões em suas mãos, como resultado gera relações conflituosas no âmbito escolar, o que contribui para o insucesso dos alunos. Sem dúvida o diretor e sua equipe administrativa podem ter e têm uma enorme influência na eficácia da escola. O êxito escolar está ligado ao tipo de liderança que a escola possui.

Quando na escola se observa que tudo está centrado apenas nas mãos de alguns poucos e que esses poucos não conseguem resolver os problemas educativos, sabe-se que o gestor está usando de seu poderio autoritário.

Cabe ressaltar que

[...] o cargo de diretor de escolas representa a configuração da autoridade administrativa ao nível do microsistema. Ele se apresenta como o responsável geral pelo desenvolvimento das atividades escolares e, conseqüentemente, pelo adequado desempenho de um grupo de profissionais com relação ao alcance de um objetivo estabelecido (ALONSO, 1985, p. 38).

Porém, para a escola que adota a gestão participativa dita democrática, ele representa mais um membro do corpo escolar.

A centralização do poder nas escolas ainda é um dos maiores entraves, justamente porque as pessoas que são detentoras das decisões, por insegurança ou por medo de perder espaço, dificultam a participação de outros nas decisões, limitando apenas aos seus aliados opinar. Participar significa que todos podem contribuir, com igualdade de oportunidade, nos processos de formação discursiva da vontade. Para alguns a participação é apenas um processo de colaboração de mão única e de obediências às decisões da direção escolar.

Vale citar Mendonça (2000), quando diz:

A democratização da escola, em especial dos seus processos decisórios, não ocorreria apenas pelo aumento da participação daqueles que já são atuantes por força de seus deveres profissionais, mas pela inclusão dos que ainda são postos de lado em função dos mais variados argumentos. (p. 63)



Quanto ao envolvimento dos pais e da comunidade, neste item foi encontrado que 62,5% das perguntas receberam pontuação 1 e 2 significando: Nunca/muito fraca = 1; Raramente/fraca = 2:

Os resultados mostraram que os pais não acompanham os deveres de casa dos filhos; não há evidências de leitura, conversações e brincadeiras dirigidas no lar; os pais não têm participação nas reuniões do colegiado; os pais não sabem quem é o seu representante no colegiado; os pais não participam de reuniões de avaliação na escola.

Em decorrência dos problemas sócio-culturais presentes na sociedade os pais não aprenderam, ainda, a participar da vida escolar dos seus filhos, dando a devida prioridade ao desenvolvimento escolar dos mesmos, isto é evidenciado, principalmente, pelos baixos índices de rendimento escolar, o que faz parte, também, da problemática sócio-cultural presente na sociedade.

Todo esse bojo nos revela que a falta de informação sobre a condução dos problemas escolares é uma realidade, não sendo um paradoxo.

Procurando entender os resultados dos dados coletados nas escolas, nos reportamos ao comitê estratégico municipal do PDE que disse:

Que a vinculação do PDE ao financiamento de ações de certa forma limitou a sua eficácia, haja vista que várias das ações de cunho pedagógico dependiam da liberação do recurso para serem executadas. Nesse sentido, talvez fosse interessante a Secretaria Municipal de Educação, através do Comitê Estratégico, realizar um resgate para a implementação do planejamento independente dos recursos ².

As escolas não atingiram todas as metas propostas, principalmente as não financiáveis, que foram direcionadas para solucionar problemas na área do ensino aprendizagem, gestão escolar e envolvimento dos pais.

O que é possível explicar, pois a falta de recursos públicos para atender as necessidades da escola é visível, levando os agentes escolares a submeterem-se as condições impostas como forma de garantir o repasse da verba à escola, sem, contudo colocar as ações do PDE em prática.

O dinheiro vem para reverter o abandono, repetência e o baixo índice de aprendizagem. Se compra muito material eletrônico? O que acabou sendo é que o



PDE–PME virou o PDDE¹, como as secretarias não garantem todas as condições para as escolas, tudo. o que eles e, escolas recebem de recursos vem do PDDE e PME, nossa é uma briga, agente vai e, não é para comprar papel, régua e ...³

Um outro aspecto detectado foi que as escolas adquirem os materiais,

Mas fica tudo trancado, tudo bonito, mas o que agente percebe, pode a ter ser um problema cultural, eles acabam guardando, e mostra que tá tudo aqui em perfeito estado, mas não usam. Algumas escolas fazem o armário com o material do PDE, e guardam tudo. E até porque eles compram os materiais pedagógicos que eles não conhecem sem saber usar, até mesmo as editoras não dizem como usar, olha o catálogo ah, é novo vamos comprar. Quando chega o material não sabe utilizar e os que sabem não usam porque dá trabalho e não tem criatividade. O que acontece é que o professor reclama que não tem material. O professor só fala a mesma linguagem, não tem material. ☺

Em relação aos resultados do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o que evidenciou é que quase 100% das Gerências Distritais Municipal apresentaram resultado abaixo do esperado em 2005.

Trazendo o tema abandono escolar para uma análise na esfera municipal e, mais especificamente às escolas que se integram ao PDE e que fazem parte do universo de investigação. O abandono escolar é ainda um dos maiores problemas que a escola pública enfrenta. O gráfico nos revela que o abandono escolar cresceu após implantação do PDE.

No que se refere da 5ª a 8ª séries nos anos de 2005/2006, um dos fatos observados foi o alto índice de abandono escolar nas escolas investigadas, o que de certo modo puxou os resultados a um nível muito baixo.



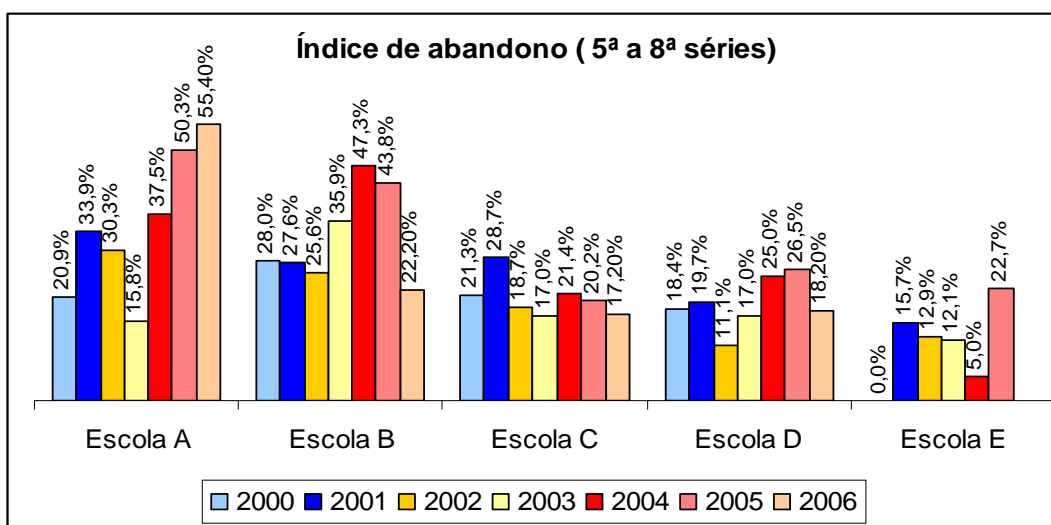


Figura 1 – Índice de abandono (5ª. A 8ª. Series)

Fonte: Secretaria Municipal de educação - SEMED

Com a implantação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) era pretendido que ocorresse a diminuição do abandono escolar, pois uma das metas do programa é essa. No entanto, não ocorreu na proporção como se esperava. Em alguns casos aumentou, como se verifica nas escolas A e B. No período de 2000 a 2003, a escola A tinha em média 25,2% de abandono, já em 2004 a 2006, quando a escola já trabalhava com o PDE, houve um salto para 47,7%. A escola B nos anos de 2000 a 2003 possuía 29,3% de abandono, já no período de 2004 a 2006 passou para 37,8%.

A média geral das escolas investigadas nos anos de 2000 a 2003 foi de 20,5%. Em 2004 a 2006 passou para 28,4%. Verificamos um acréscimo de 7,9% de aumento do abandono escolar após a implantação do PDE.

Segundo o comitê estratégico do PDE da secretaria municipal de educação, o abandono ocorreu principalmente no ensino noturno, levando toda a escola a níveis baixos. Mais por que ocorreu o abandono escolar?

Para justificar surgiram varias explicações que a principio, seria a falta de interesse da escola, da família e por último a herança cultural do aluno.

Para Rodrigues, as causas mais freqüentes, nos últimos anos,

[...] tendem a atribuir a problemas de natureza social e econômica, como os que se referem à carência alimentar, de alimentação, de saúde e de tradição cultural dos alunos, as razões finais que produzem deficiência de percepção, entendimento, atenção e capacidade intelectual para que a maioria dos alunos possa aprender o que a escola tem a ensinar (1987, p.82).

São muitas as argumentações para explicar o insucesso escolar, quanto ao abandono. Entretanto “não há como negar que as condições materiais, concretas, de vida da maioria das crianças e jovens que freqüentam a escola pública são de fato extremamente precárias” (BAETA, 1990, p. 20).

Um dos argumentos mais concretos encontrado, segundo professores, para explicar o abandono escolar, é a influencia poderosa de meio desajustado, de conflitos domésticos, de péssimos modelos de imitação, de fadiga em consequência de subnutrição e do trabalho. Tudo isso determina mal ou nenhum rendimento escolar.

Outro argumento encontrado, segundo alunos e pais, é que o professor, também contribui para o abandono escolar, quando é possuidor de uma personalidade que interfere negativamente no relacionamento ensino-aprendizagem. Falta de rigor nos critérios de aprovação e o excesso, também é considerado como um fator para o abandono escolar.

A falta de rigor nos critérios de aprovação: Um homem e uma mulher abatidos, sem vontade de ensinar, apático, desaminado, um professor que desistiu. Neste caso pode se tratar de uma síndrome que afeta principalmente os trabalhadores encarregados de cuidar. *Burnout*, que em português quer dizer “ perder o fogo”, “ perder a energia”. É gerada através da tensão emocional crônica, a partir do contato direto e excessivo com outros seres humanos.

Segundo Codo (1999) apud Maslach et al (1981), a síndrome é entendida como um conceito multidimensional que envolve três componentes:

Exaustão emocional – situação em que os trabalhadores sentem que não podem dar mais de si mesmos a nível afetivo. Percebem esgotada a energia e os recursos emocionais próprios, devido ao contato diário com os problemas.

Despersonalização – desenvolvimento de sentimento e atitudes negativas e de cinismo às pessoas destinatárias do trabalho – endurecimento afetivo, “coisificação” da relação.



Falta de envolvimento pessoal no trabalho – tendência de uma “ evolução negativa” no trabalho, afetando a habilidade para realização do trabalho e o atendimento, ou contato com pessoas usuárias do trabalho, bem como organização.(p. 238).

A teoria sugere que *burnout* ocorre quando certos recursos pessoais são perdidos, ou são inadequados para atender às demandas, ou não proporcionam retornos esperados.

O professor que entra em *burnout* assume uma posição de frieza frente a seus alunos, não se deixando envolver com seus problemas e dificuldades. As relações interpessoais são cortadas, como se ele estivesse em contato apenas com objetos, ou seja, a relação torna-se desprovida de calor humano. Isso acrescido de uma grande irritabilidade por parte dos profissionais, este quadro torna qualquer processo de ensino-aprendizagem inviável. Por um lado, o professor torna-se incapaz do mínimo de empatia necessária para a transmissão do conhecimento, e como consequência sofre com a ansiedade, melancolia, baixa-estima, sentimento de exaustão física e emocional.

Esta forma de se relacionar do professor com o aluno traz consequências, como o abandono escolar.

E como solucionar esse problema? O suporte afetivo é grande aliada para combater *burnout*. É necessário que o professor tenha uma relação de amizade, com o qual se divide o íntimo. Familiares, amigos de infância, da escola. O fundamental é que na presença desses haja sentimentos de segurança, conforto e confiança.

O suporte social, também é aliado do professor para minimizar os problemas com *burnout*. Manter uma rede de pessoas, onde se estabeleça naturalmente contato entre colegas, vizinhos etc., o que poderá tornar-se uma amizade mais forte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentou alguns dados que permitiram uma reflexão sobre o programa FUNDESCOLA e seu principal produto PDE, o qual é impregnado de conceitos como descentralização, autonomia e participação, que fazem parte de projetos oriundos de agências internacionais de financiamento. Os principais resultados apontaram que o modelo de gestão



instituído pelo PDE apresenta em seu discurso a priorização da descentralização e autonomia, porém, em sua prática, exerce um controle minucioso, além de uma burocracia excessiva, que é exigência do plano, com isto a escola não consegue sua autonomia.

O discurso da maioria dos participantes evidencia que o PDE impõe uma sobrecarga de trabalho não remunerado, principalmente aos professores, sem, contudo melhorar as condições desse trabalho, o que leva a não adesão do programa por alguns professores, que são considerados resistentes. O PDE por ser um programa burocrático demanda do professor tempo para que realize suas tarefas dentro da sala de aula e fora. As escolas não atingiram todas as metas propostas, principalmente as não financiáveis.

O que é possível explicar, pois a falta de recursos públicos para atender as necessidades da escola é visível, levando os agentes escolares a submeterem-se as condições impostas como forma de garantir o repasse da verba à escola, sem, contudo colocar as ações do PDE em prática.

Ao analisar dificuldades mencionadas pelos entrevistados, pôde-se perceber que a não realização das ações do PDE, segundo professores, pedagogo e gestor foram:

- Calendário especial;
- Excesso de atividades pedagógicas no calendário da SEMED;
- Disponibilidade de tempo para a realização das ações, por falta de HTP para os professores do primeiro segmento do ensino fundamental;
- Rotatividade de gestores e docentes;
- Desmotivação dos docentes (salário baixo);
- Resistência de alguns docentes em participar das atividades da escola;
- Descompromisso dos pais;
- Distância entre moradia e escola causando a não participação dos pais;
- Infra-estrutura inadequada para o desenvolvimento de algumas ações programadas;
- Demora no repasse do recurso financeiro que interferem nas ações não financiadas;
- Desativação da equipe escolar;
- Ausência de pessoal qualificado e com tempo disponível para realização das ações;
- Desconsiderar atividades extra-classe como aulas dadas.



Em face do quadro apresentado, tornam-se evidentes os obstáculos à proposta de gestão escolar apresentada pelos idealizadores do PDE.

Notas

2 Comitê Estratégico da Secretaria Municipal de Educação

3 PDDE – Programa de Dinheiro Direto na Escola

4 Professora 1 Membro do COEP - **Coordenação Estadual Executiva do Projeto**

5 Professora 2 Membro do COEP

REFERÊNCIAS

ALONSO, M. (Org.). **Formar professores para uma nova escola**. São Paulo: Pioneira, 1985.

BAETA, A. M. B. Fracasso Escolar: mito e realidade. In: TOZZI, Devanil A. et al. **Toda a criança é capaz de aprender**. SP: FDE, 1990 (Série Idéias).

BORDENEVE, J. E. Dias. **O que é participação?** 1º ed. SP: brasiliense, 1983.

BOGDAN, R. et al. **Research for Qualitative education**. Boston: Allyn and Bacon, inc. 1982.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. 3ª ed., Petrópolis, RJ:Vozes, 2002.

DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (org). **Políticas públicas e educação Básica**. SP: Xamã, 2001.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**. Tradução de Agostinho Leite D´almeida, Lisboa: Escher/Fim de Século, 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostragem de domicílio**, 2005. **Síntese de indicadores**. Rio de Janeiro, 2006.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: Lapplane, 2000.



RODRIGUES, N. **Por uma nova escola: O transitório e o permanente na educação.** 6ª ed. São Paulo. Cortez, Autores Associados, 1987.

SOUZA, S. A. **Gestão escolar compartilhada: Democracia ou descompromisso?** SP: Xamã, 2001.

SOBRINHO, J. A. **O plano de desenvolvimento da escola e a gestão escolar no Brasil:** situação atual e perspectivas. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, série documentos, nº 36. 2001.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. De TOMMASI, L., WARDE, M. J. E. HADDAD, S. (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1996.

WILSON, J. D. **Cómo valorar la calidad de la enseñanza:** Temas de educación. Madrid: Paidós, 1992.

Recebido em: 20/03/2007

Aceito em: 06/06/2007

Para citar este trabalho:

QUEIROZ, Maria Ireide Andrade de. Plano de desenvolvimento da escola (PDE) e sua gestão Democrática na Educação. **Revista E-Curriculum**, PUCSP, v. 2, n. 2, junho de 2007. Disponível em : <http://www.pucsp.br/ecurriculum> . Acessado em: ____/____/____.

Breve curriculum da autora

Doutoranda em Educação - UIB – Universidade de Illes Balears – Espanha , Pedagoga – UFAM. Professora município de Manaus. E-mail: ireide_queiroz@hotmail.com

