

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**ANDREANA CATARINA HAAS REICHERT**

**PRÁTICAS DE GESTÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS  
DE PORTO ALEGRE: UM PACTO DE EQUIPES**

**PORTO ALEGRE**

**2015**

**Andreana Catarina Haas Reichert**

**PRÁTICAS DE GESTÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS  
DE PORTO ALEGRE: UM PACTO DE EQUIPES**

Trabalho de Conclusão apresentado como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Marques da Rocha

Porto Alegre

2015

R351p Reichert, Andreana Catarina Haas

Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes./ Andreana Catarina Haas Reichert.--Porto Alegre:UNISINOS, 2015.

96p. il. .

Dissertação (mestrado) Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional - Universidade do Vale dos Sinos- UNISINOS

Orientadora: Maria Aparecida Marques da Rocha

1. Educação 2. Gestão escolar 3. Competência gestora II. Título

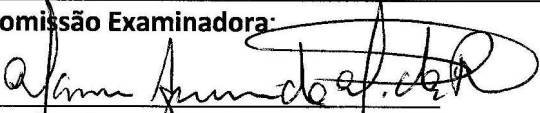
CDU 371.1

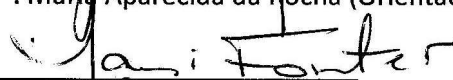
ATA DA SESSÃO DE ARGUIÇÃO PÚBLICA Nº 03/2015

Aos vinte e seis dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e quinze, realizou-se, na Sala CPA203 do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, a sessão de Arguição Pública do Trabalho de Conclusão **“PROTAGONISMOS NA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL: UM PACTO DE EQUIPES”** da aluna Andreana Catarina Haas Reichert, nível Mestrado. A Comissão Examinadora foi constituída pelas professoras doutoras Maria Aparecida da Rocha (orientadora), Mari Margarete dos Santos Forster (UNISINOS), e Flavio Cesar Freitas Vieira (UFVJM).

Desenvolvidos os trabalhos nos termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, o Trabalho de Conclusão foi Aprovado pela Comissão Examinadora.

Comissão Examinadora:

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida da Rocha (Orientadora).

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mari Margarete dos Santos Forster

  
Prof. Dr. Flavio Cesar Freitas Vieira

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradecer a oportunidade às escolas onde construí e construo minha trajetória profissional e pessoal. Por ordem cronológica de atuação, as Mantenedoras e suas Unidades de Ensino.

Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo – Escola Tancredo Neves.

Associação Sociedade Literatura e Beneficência – Colégio Navegantes e Colégio Co-ração de Maria.

Instituição Ensino Assistência Social – Colégio Nossa Senhora de Lurdes.

União Sul Brasileira de Educação e Ensino – Colégio Marista Vetorello e Colégio Marista Assunção.

Em segundo, agradecer à minha família, Geraldo, meu grande incentivador; aos meus filhos Tiago, Helena e Heloísa, por suportarem minhas ausências em alguns momentos do convívio familiar; e às minhas irmãs Andreia e Liliana, que, de alguma forma, sempre me apoiam a investir na minha caminhada pessoal e profissional com a Educação Básica.

Ao SINEPE/RS – Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado do RS –, que desafiou as Universidades da região a oportunizarem o 1º Mestrado Profissional em Gestão Educacional. Em especial à Unisinos, que estruturou o curso, comprometida com uma formação de qualidade acadêmica e profissional.

A todos os Professores do curso, em especial, à minha Orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida Marques da Rocha, pela dedicação para além das orientações acadêmicas, compartilhando experiências de vida e, assim, motivando a minha capacidade para autorias acadêmicas, profissionais e pessoais.

Por último, e não menos importante, agradecer às Equipes Diretivas das Escolas públicas estaduais onde se realizaram as pesquisas, pela sua disponibilidade para o diálogo sobre as práticas de gestão escolar.

## RESUMO

A presente Dissertação problematiza quais conhecimentos, habilidades, atitudes dos gestores escolares qualificam a gestão escolar democrática. Para tanto, objetivou-se analisar a gestão escolar pública, visando a identificar as competências que qualificam as práticas da equipe diretiva. Partiu-se da experiência na gestão escolar em escolas da rede privada de educação do município de Porto Alegre/RS, com vistas a identificar, por meio do diálogo com onze gestores de escolas públicas estaduais, suas experiências com a gestão pública democrática. Assim, obtiveram-se evidências de que, para a competência gestora, há que se investir na formação continuada dos gestores, nas áreas que contemplem conhecimentos específicos da gestão escolar. Fundamentado em Demo (2012), Ferreira (2007), Libâneo (2013), Lück (2000), Paro (2012), entre outros, propõe-se, além da necessidade da profissionalização, o protagonismo do gestor com competências, atitudes e habilidades. Constatou-se que os sujeitos pesquisados almejam o domínio de conhecimentos técnicos da gestão escolar democrática, percebendo que há a necessidade de domínios de conhecimentos para a gestão competente e não somente a sua experiência prática, o seu referencial teórico ou as suas idiossincrasias.

**Palavras-chave:** Gestão democrática, educação básica, competências gestoras.

## ABSTRACT

This Dissertation discusses what knowledge, skills, attitudes of school administrators qualify democratic school management. Therefore, this study aimed to analyze the public school management, targeting to identify the capacities that qualify the practices of the management team. The study was conducted over the experience in school management in private schools of Porto Alegre (RS) municipality, in order to identify, through dialogue with eleven State level public school managers, their experiences with the democratic public administration. Thus, we obtained evidence that, for the management competence, we must invest in the continuing education of managers in the areas that address specific knowledge of school management. Based on Demo (2012), Ferreira (2007), Libâneo (2013), Lück (2000), Paro (2012), among others, it is proposed, besides the need of professionalization, the role of manager with skills, attitudes and abilities. It was found that the stakeholders surveyed desire the domain of the expertise of democratic school management, realizing that there is a need of domain of knowledge for able management and not only their practical experience, their theoretical framework or their idiosyncrasies.

**Keywords:** Democratic management, basic education, management skills.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Matrículas na educação básica no RS .....	32
Gráfico 2 - Estabelecimentos de educação básica no RS .....	33
Gráfico 3 - Estabelecimentos de educação básica na 1ª CRE .....	34
Gráfico 4 - Matrículas na educação básica na 1ª CRE .....	34
Gráfico 5 – Número médio de matrículas por estabelecimento na 1ª CRE.....	35



**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Legislação da Educação Básica Brasileira .....	9
Quadro 2 - Quadro operativo da pesquisa .....	30
Quadro 3 - Identificação dos quantitativos das equipes diretivas .....	37

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Identificação das escolas pesquisadas .....	36
Tabela 2 - Formação profissional, tempo de docência e tempo de gestão escolar dos sujeitos.....	46

**LISTA DE SIGLAS**

CONAE	Conferência Nacional de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PISA	Programa Internacional de Avaliação dos Alunos
PNE	Plano Nacional de Educação
POA	Porto Alegre
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RS	Rio Grande do Sul
Seap	Sistema de avaliação participativa
SEC	Secretaria de Educação
SINEPE/RS	Sindicato do Ensino Privado do RS
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Educação escolar de qualidade.....</b>	<b>15</b>
<b>3 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....</b>	<b>22</b>
<b>4 CAMINHOS PERCORRIDOS – BASE METODOLÓGICA .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1 Cenários e protagonistas .....</b>	<b>38</b>
4.1.1 Escola 1 .....	39
4.1.2 Escola 2 .....	41
4.1.3 Escola 3 .....	43
<b>4.2 Caracterizações das equipes e seus sujeitos .....</b>	<b>44</b>
<b>5 DESCOBERTAS – CATEGORIAS DE ANÁLISE .....</b>	<b>49</b>
<b>5.1 Educação Básica .....</b>	<b>49</b>
<b>5.2 Gestão escolar democrática .....</b>	<b>56</b>
<b>5.3 Habilidades e competências na gestão escolar pública .....</b>	<b>59</b>
<b>6 PROTAGONISMOS DO GESTOR ESCOLAR .....</b>	<b>68</b>
<b>6.1 Formação inicial e formação continuada dos gestores escolares .....</b>	<b>74</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICE A - LEVANTAMENTO ESTADO DA ARTE .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO .....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICE D – FREQUÊNCIAS E CATEGORIZAÇÃO .....</b>	<b>94</b>
<b>APÊNDICE E - CRONOGRAMA DOS CONTATOS COM AS ESCOLAS E SUAS EQUIPES .....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE F - CRONOGRAMA DA PESQUISA E DISSERTAÇÃO.....</b>	<b>96</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente Dissertação de Mestrado, fruto de uma trajetória de leituras, pesquisas, análises e reflexões, teve por objetivo conhecer as práticas das equipes gestoras de escolas públicas estaduais do município de Porto Alegre (RS), visando a identificar as habilidades e as competências que qualificam a gestão escolar.

O objeto da pesquisa é a experiência de gestão escolar das equipes diretivas de três escolas, com os objetivos de conhecer a realidade dos gestores quanto à efetivação da gestão escolar democrática, assim como identificar as práticas de gestão escolar e desvendar o protagonismo dos gestores no seu papel político, pedagógico e social na construção de uma educação de qualidade.

A motivação para os estudos na área da gestão escolar partiu do desejo pessoal e da necessidade profissional de formação continuada para significar teoricamente a experiência de pedagoga e, assim, contribuir para desvendar as competências que qualificam a prática dos atuais e futuros profissionais da educação, os gestores.

As experiências como pedagoga, nas instituições de educação básica na rede privada de ensino, revelam novos discursos sobre a importância da gestão dos processos educativos da escola privada e que são necessárias novas práticas das equipes no cotidiano escolar. As equipes diretivas das escolas começam a ser questionadas, em relação aos resultados pedagógicos e econômico-financeiros<sup>1</sup>, passando a ser avaliados, na perspectiva de resultados pedagógicos, no caso, o índice de aprovação e os resultados econômico-financeiros, com vistas à melhoria e à sustentabilidade da instituição escolar.

No cenário dos sistemas de ensino das escolas privadas de educação básica, observa-se a constituição de Redes de Ensino. Objetiva-se potencializar e construir unidade de ação entre as diferentes unidades de ensino, as mesmas sendo instrumentalizadas para os principais processos da escola, com vistas aos objetivos estabelecidos pela Mantenedora para o fortalecimento da Rede, bem como das Unidades que a constituem. Metas, objetivos e ações estraté-

---

<sup>1</sup> Entende-se como econômico-financeiro não somente os índices de aprovação e fidelização dos alunos da escola, bem como o controle e a otimização dos recursos financeiros da escola. Mensalidades adequadas ao custo das atividades e projeção de saúde financeira para a constante atualização da escola, envolvendo os recursos humanos e materiais da escola. No caso, em especial, a necessidade de atualização das tecnologias educacionais.

gias constituem o novo discurso das Mantenedoras das escolas privadas, remetendo suas equipes a planejamentos estratégicos dos principais processos educativos das escolas.

Outro aspecto a observar diz respeito à concepção, em geral das escolas da rede privada de ensino, que passam a ser consideradas instituições “prestadoras de serviços educacionais”. Nesse contexto, observaram-se novos investimentos pedagógicos e estruturais priorizados pelas Mantenedoras. Demandadas, em sua maioria, para uma nova relação de compromisso com os seus alunos e respectivas famílias, que investem, financeiramente, em educação quando escolhem a rede privada de ensino.

São efetivados investimentos na formação das principais lideranças das escolas privadas para o exercício da gestão escolar. Em meio a alguns ensaios, com erros e acertos, as escolas fortalecem seus principais processos educativos, sintonizando-os a planejamentos, desenvolvimento, avaliação, checagem e replanejamento das ações. Desenvolve-se assim um novo posicionamento dos profissionais da escola: com destaque dos integrantes das equipes diretivas.

Um novo cenário se apresenta aos pedagogos com funções de coordenação na escola: a equipe diretiva. Além da responsabilidade técnica com os processos educativos que promovem o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos, há a necessidade da gestão dos processos vinculados à viabilidade econômica e financeira, além do desempenho pedagógico. As equipes diretivas das escolas privadas começam a pensar e a desenvolver seus processos pedagógicos sintonizados às premissas que visam também à sustentabilidade econômica e social da escola.

Os desafios para a melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente da aprendizagem são constantes. Mesmo que o senso comum julgue que a instituição privada de ensino tem autonomia e condições físicas, materiais e humanas para desenvolver os seus processos, lá também estão presentes problemas com a qualidade da aprendizagem e da formação integral de seus estudantes.

Esses momentos desestabilizam, provocam reações, resistências e também novos olhares, novas construções, novos posicionamentos nas práticas das equipes diretivas das escolas, seus gestores. Parto da experiência com a gestão escolar, nos últimos vinte anos, em escolas da rede privada de ensino. Na interação com leituras, discussões e reflexões sobre a qualidade da educação brasileira; surge o interesse para conhecer as políticas públicas para a educação escolar pública.

Considera-se que os profissionais da escola, seja ela pública ou privada, têm sob a sua responsabilidade fomentar o compromisso técnico e social a ser assumido pela equipe educativa, para que o objetivo principal da instituição escolar se efetive: a promoção de seus educandos para a formação integral. Os processos escolares - pedagógicos e administrativos, que qualificam os processos educativos, têm a dimensão pedagógica e administrativa, com ações, planos e projetos, que visam à melhoria contínua e à inovação. Esta é uma das diretrizes para a efetivação de uma educação de qualidade.

A escolha pelo tema, gestão escolar pública, foi motivada pela análise das políticas públicas estabelecidas para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Mais especificamente, buscou-se conhecer o cenário da educação escolar no estado do Rio Grande do Sul e as políticas educacionais escolares públicas.

Cabe destacar que um primeiro momento do estudo foi dedicado ao recorte das Leis e Planos que regulamentam e delineiam o compromisso da Educação Básica Pública. Num segundo momento, buscou-se conhecer as Leis, Conferências e Planos pertinentes ao contexto das políticas públicas para a Educação Básica na rede de ensino público estadual do Rio Grande do Sul.

As referências que dão apoio conceitual ao estudo sobre a gestão escolar e suas concepções na atualidade provêm dos seguintes autores: Lück (2000), Paro (2012), na perspectiva da gestão escolar administrativa e democrática; Demo (2012), Libâneo (2013), Ramos (2001) e Rios (2011), para a discussão sobre as habilidades e as competências dos gestores e também para o conceito de qualidade e sua polissemia no contexto da educação; estes foram os autores mais referenciados nas análises, entre outros.

Na busca por pesquisas, considerado o estado da arte, sobre o tema da gestão escolar, foram pesquisadas, exclusivamente em meio eletrônico (internet), as Teses e Dissertações no Banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)<sup>2</sup>. Definida a expressão *gestão escolar*, encontraram-se vinte e quatro Teses de Doutorado e dezessete Dissertações de Mestrado no período de 2005 a 2012 (ver Apêndice A).

Observa-se que a produção de Dissertações é significativa no ano de 2012. Pressupõe-se que o tema da gestão educacional se faz presente no cotidiano das instituições educacionais, motivando assim a pesquisa sobre o tema. Priorizou-se conhecer as produções relacionadas ao objeto de pesquisa, práticas de gestão escolar, e observou-se, em sua maioria, que

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 25 jun. 2013.

os pesquisadores utilizaram como campo empírico o seu local de trabalho, tendo como enfoques temas referentes à prática de gestão, a políticas de gestão, à concepção de gestão, bem como a perfis de gestores e aos desafios a eles atribuídos e, especificamente, à gestão da Educação Básica. É possível inferir que o aumento do número de trabalhos acadêmicos ligados ao tema da gestão escolar se dê justamente pelo reconhecimento de que há que se preparem os gestores para a nova realidade do contexto educacional no qual todas as escolas estão expostas a avaliações de caráter público.

Desde a Constituição Federal de 1988, tem-se a premissa da gestão escolar democrática como uma busca da educação de qualidade. Os termos qualidade da educação, gestão democrática e compromisso com a melhoria contínua estão presentes na Constituição, corroborando com a premissa supracitada. Afinal, como acontece a gestão escolar democrática nas escolas públicas, à luz das políticas públicas para uma educação escolar pública de qualidade?

Conforme Censo Escolar da Educação Básica 2013 (RIO GRANDE DO SUL, 2014), no cenário da educação escolar no Estado, observa-se que o maior número de matrículas da educação básica está na Rede Pública de ensino. Esta atende a 44% dos alunos, e estes estão concentrados em 25% dos estabelecimentos de ensino. Constata-se que a gestão escolar destas instituições tem relevância no cenário da educação do Estado.

Outro dado relevante para definição do lócus da pesquisa foi o cenário da educação pública da 1ª Coordenadoria Regional de Educação (1ª CRE), que abrange o município de Porto Alegre, capital do Estado. Das 305.153 (trezentos e cinco mil, cento e cinquenta e três) matrículas, 48,5% (quarenta e cinco e meio por cento) delas concentram-se nas escolas públicas estaduais.

As escolas públicas estaduais do município representam 25% (vinte e cinco por cento) das instituições de Educação Básica do município de Porto Alegre-RS. Observa-se que a maior proporção de matrículas por estabelecimento de ensino está nas escolas públicas estaduais. Daí a importância reconhecida para o estudo, pois essas instituições têm uma parcela importante na composição do Índice de desempenho da Educação Básica (IDEB<sup>3</sup>) no Estado, entre outras questões e indicadores.

Outro aspecto que motivou a escolha por pesquisar gestão escolar pública diz respei-

---

<sup>3</sup> O Ideb foi criado pelo Inep em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb e a Prova Brasil.



to à eleição da equipe diretiva nas escolas públicas estaduais do Estado. Conforme a Lei nº 13.992/12, no seu art. 7º: “Os Diretores e os Vice-Diretores das escolas públicas estaduais serão indicados pela comunidade escolar de cada estabelecimento de ensino, mediante votação direta por meio de chapa.” (RIO GRANDE DO SUL, 2012).

Considera-se que as equipes das escolas públicas estaduais são constituídas por gestores legitimados pela comunidade escolar para o exercício da função com a gestão da escola. Reconhece-se que esses profissionais demonstram o desejo<sup>4</sup> e a legitimidade para o exercício do cargo, pois o mesmo necessita de requisitos para a candidatura, conforme Artigo 20 da Lei 13.992/12, que trata dos requisitos para concorrer à função de diretor (RIO GRANDE DO SUL, 2012).

Considerado o problema para a pesquisa, identificar quais são os conhecimentos, habilidades e atitudes dos gestores escolares que qualificam a gestão da escola pública, definiu-se os objetivos em analisar a gestão escolar visando a identificar as habilidades e as competências dos gestores que qualificam as práticas de gestão escolar democrática.

Teve-se por objetivos também conhecer a realidade dos gestores escolares quanto à efetivação da gestão escolar democrática, identificar as práticas de gestão escolar promotoras de uma escola de qualidade e desvendar o protagonismo dos gestores no seu papel político, pedagógico e social na construção de uma educação de qualidade.

O lócus da pesquisa foi definido a partir da garimpagem, via sítio da Secretaria de Educação, no cenário do sistema de ensino da Educação Básica do estado do Rio Grande do Sul. Fez-se o levantamento de dados quantitativos das escolas públicas estaduais de Porto Alegre, RS. Para a definição das escolas, elegeram-se os seguintes critérios: escolas de porte médio, com 700 a 1.000 alunos e que oferecem todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Optou-se pela metodologia de pesquisa qualitativa; para tanto, fez-se necessário reduzir o número de escolas para a pesquisa, pois são onze escolas de porte médio. Utilizou-se então o indicador do desempenho – Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB), definiu-se as escolas que apresentaram desempenho crescente, conforme resultados divulgados até a data da definição, portanto resultados até 2012. Foram encontradas quatro escolas com desempenho progressivo. Reduziu-se então para três escolas, utilizando-se o critério, localização geográfica no município de Porto Alegre, sendo feita a escolha por uma escola de cada

---

<sup>4</sup> Define-se desejo como a vontade, intenção pessoal para o exercício da função.

região. Foram entrevistados três diretores, seis vice-diretores e dois coordenadores pedagógicos, totalizando onze gestores entrevistados.

Realizou-se uma pesquisa-piloto a qual oportunizou ajustes importantes, juntamente com as contribuições da Banca da Qualificação, realizada em abril de 2014, enfatizando a importância de aspectos como trajetórias dos gestores pesquisados e extensão da entrevista, preservando assim sua viabilidade em termos de tempo com cada entrevistado.

As categorias de análise primeiramente definidas, *gestão escolar democrática*, *educação básica* e *escola de qualidade*, constituíram o escopo das análises dos discursos e a partir disso constituiu-se uma nova categoria de análise, *competências dos gestores escolares*, com ênfase na formação continuada dos gestores na gestão escolar democrática.

No capítulo dois, apresenta-se a Educação Básica no contexto das políticas públicas da educação, com ênfase na Legislação, seu histórico e conteúdo pertinentes à gestão escolar democrática. No mesmo capítulo, desdobra-se a educação escolar de qualidade, referenciada com os autores já citados. A seguir, apresenta-se a metodologia da pesquisa, os caminhos percorridos, seus desdobramentos e a construção das reflexões para a Dissertação.

Na sequência, apresentam-se os cenários, as escolas; e os seus protagonistas, as equipes diretivas. As descobertas, a partir dos discursos, delineadas pelas categorias de análise, são expostas no decorrer do capítulo cinco.

Em seguida, tem-se a reflexão, baseada em autores já citados, sobre os protagonismos na gestão escolar democrática. Enfim, as considerações finais tratam das evidências relacionadas aos objetivos propostos para esta Dissertação.

## 2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A Educação Básica, definida como uma das categorias para o estudo, foi contextualizada nas políticas públicas nacionais. Busca-se conhecer o que vem sendo efetivado nas instituições escolares públicas para qualificar a educação brasileira. Questiona-se: quais políticas públicas interferem na gestão escolar, no caso, gestão democrática da educação?

De forma abrangente, concebe-se a educação como formal e informal. No presente estudo, dar-se-á relevância à educação escolar, desenvolvida pelas instituições de Educação Básica, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

A educação, de forma abrangente, é um processo de formação e desenvolvimento fruto da ação de múltiplos fatores sociais, econômicos, políticos e culturais. Já a educação escolar, aquela que acontece nos espaços e tempos da escola, tem a sua legitimidade reconhecida nos processos de formação escolar. Essa formação se dá na Educação Básica, desenvolve-se num tempo de vida escolar significativo, portanto, é importante que aconteça em instituições de ensino viáveis e promotoras de sujeitos, ou seja, uma educação fruto de um processo formativo que, por meio de aprendizagens significativas, possibilita o exercício da cidadania plena, com direitos e deveres respeitados (PARO, 2007).

Parte-se da concepção de educação pautada pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Ainda à luz da LDB, no seu Artigo 2º, quando define os Princípios e Fins da Educação Nacional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidades o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

A responsabilidade das instituições escolares está ancorada na sua finalidade essen-

cial – promover uma educação de qualidade, contextualizada e atualizada; que responda aos apelos das atuais e futuras gerações, consideradas as questões pedagógicas e sociais que dela fazem parte.

Há que se destacar também a responsabilidade da instituição escolar com o legado dos conhecimentos e conteúdos acumulados das gerações anteriores e as múltiplas realidades econômico-financeiras e sociais que constituíram a sociedade. Escola é o espaço de transmissão sistemática do saber historicamente acumulado pela sociedade, com o objetivo de formar indivíduos, capacitando-os a participar como agentes na construção dessa sociedade (RIOS, 2011).

A educação brasileira, organizada em sistemas de ensino de todas as esferas dos governos, federal, estadual e municipal, está desafiada ao compromisso com a educação de qualidade, sendo necessárias ações cooperativas, sociais e democráticas que garantam o direito ao acesso, à permanência e à promoção dos cidadãos brasileiros.

Por serem organizadas por meio de sistemas de ensino, federal, estadual e municipal, as ações estratégicas para a melhoria da educação brasileira são concebidas de forma macro, em nível nacional, buscando o compromisso de uma educação nacional de qualidade.

Segundo Franco (2007), no Brasil, em especial na segunda metade do século XX, o contexto socioeconômico e político influenciaram as reformas das políticas públicas para a garantia do direito à educação. Mobilizações pela redemocratização do ensino com as reformas educacionais expressas em lutas pela garantia do direito à educação, bem como a responsabilização do Estado pelo provimento desse direito expresso na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96, no Plano Decenal de Educação para Todos, Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Plano de Ações Articuladas, e por último no Plano Nacional de Educação - PNE - Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.

Observa-se que a mobilização e a construção de Planos objetivam propor e efetivar ações que atendam às necessidades de melhoria da educação. Tais planos contemplam investimentos em recursos humanos e materiais, com condições físicas, estruturais e desenvolvimento de projetos pedagógicos, oportunizando assim melhores condições para o desenvolvimento da educação escolar.

A fim de apresentar os Planos e a legislação para a Educação Básica, tem-se o Quadro 1, com os principais planos considerados no estudo do cenário das políticas públicas esta-

belecionadas para a melhoria da educação, desde a época dos anos noventa na perspectiva da gestão democrática.

Quadro 1 - Legislação da Educação Básica Brasileira

Documentos	Ano	Conteúdo
Plano Decenal – 1994-2003	1993	Diretrizes políticas voltadas para a recuperação da escola fundamental no país para cumprir as resoluções da Conferência Mundial de Educação para Todos.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Lei nº 9394/96	1996	Diretrizes da Educação Básica - leis que estabelecem e regulamentam conselhos escolares, eleições, conselhos de classe e gestão democrática como forma de gerir a escola.
Plano Nacional de Educação - PNE LEI nº 10.172/2001	2001-2012	Define as políticas, metas e estratégias para atingir a melhoria da educação nacional, em cada estado e cidade, em todos os níveis de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior.
Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação Decreto nº 6.094/2007	2007	Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica.
Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	2008	Define instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da Educação Básica pública, previstas até 2022.
Plano Nacional de Educação – PNE LEI 13.005 de 25 de junho de 2014.	2014-2024	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Brasil (1993, 1996, 2001, 2007, 2008, 2014).

Com a análise dos principais Planos apresentados, objetiva-se perceber a importância de pensar a gestão escolar das escolas, espaços micro onde se efetivam as políticas e diretrizes para a Educação Escolar. Em todos os documentos acessados, tem-se presente o eixo da gestão, contribuindo assim para a análise sobre a gestão escolar.

Com o foco na Educação Básica, tem-se o Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC), composto por "[...] um conjunto de diretrizes políticas voltadas para a recuperação da escola fundamental no país [...]" (BRASIL, 1993). Em seu conjunto, o Plano Decenal de Educação para Todos foi um documento destinado a cumprir no período de uma década (1993 a 2003)<sup>5</sup> a aceitação formal pelo Governo Federal Brasileiro das teses e estratégias que estavam sendo formuladas nos fóruns internacionais mais significativos no segmento da Educação Básica. As ideias contidas no Plano

<sup>5</sup> O Plano Decenal de Educação para Todos foi apresentado pelo governo brasileiro em Nova Delhi, num encontro promovido pela Unicef e pelo Banco Mundial e que reuniu os nove países mais populosos do Terceiro Mundo - Tailândia, Brasil, México, Índia, Paquistão, China, Egito, Nigéria e Indonésia - que, juntos, possuem mais da metade da população mundial. Lá o documento foi aprovado pelas duas organizações internacionais, estabelecendo posições consensuais entre os nove países participantes, na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos (BRASIL, 1993).

de Educação para Todos têm origem na preocupação da comunidade internacional com a educação, tendo em vista o novo cenário social advindo da sociedade da informação. Sendo assim, a Educação Básica passa a ser considerada uma possibilidade de ingressar, minimamente, no mundo do trabalho; devendo desenvolver, em todas as pessoas, um corpo de conhecimentos essenciais e um conjunto mínimo de competências cognitivas, para que possam viver em ambientes saturados de informações e continuar aprendendo. Percebe-se que o governo brasileiro busca comprometer-se com a qualidade da educação na perspectiva do compromisso internacional, o Plano, considerados os objetivos, as estratégias e as diretrizes para promover uma educação que atenda às necessidades de um país em desenvolvimento (BRASIL, 1993).

De acordo com o documento Educação para Todos, Avaliação da Década (BRASIL, 2000), observam-se estratégias que desafiam a gestão escolar e seus desdobramentos nas instituições de ensino. Conforme a Avaliação da Década:

[...] o conteúdo das políticas educacionais no Plano Decenal apresentou mudanças quanto ao foco das políticas, dando maior atenção à escola e à sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira, na qualidade e equidade do sistema educativo e nos objetivos de universalização associados à permanência. A valorização do magistério, a necessidade de institucionalizar novas relações entre as instâncias – o regime de colaboração -, a ênfase na correta aplicação dos recursos constitucionais, na continuidade e sustentabilidade das políticas educacionais, bem como na incorporação dos segmentos sociais ao esforço de universalização e melhoria da qualidade educativa, permearam toda a definição das metas e linhas estratégicas do Plano Decenal.

Anos 90, um período em que a apropriação de dados quantitativos oportuniza que se elaborem estratégias e se definam metas, de acordo com a realidade e a projeção para superação de dificuldades e/ou lacunas na educação brasileira. Entre outras metas, destacam-se as metas direcionadas à dimensão da gestão, concebendo profissionais que necessitam de apoio na formação continuada para o desempenho das “novas” atribuições que lhe são remetidas. Conforme Plano Decenal (BRASIL, 1993), para o período de 1993-2003:

[...] implantar novos esquemas de gestão nas escolas públicas, concedendo-lhes autonomia financeira, administrativa e pedagógica; dotar todas as escolas de ensino fundamental, urbanas e rurais, estaduais e municipais, de condições básicas de funcionamento; aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, por meio do plano de carreira que assegure seu compromisso com a produtividade do sistema, ganhos reais de salários e recuperação de sua dignidade profissional e do reconhecimento público de sua função social; [...].

Entre as diretrizes, metas e ações para que se possa melhorar a qualidade da educação, está a questão da formação inicial e continuada dos profissionais da educação (CUNHA,

2013).

Além das metas, a valorização profissional dos mesmos constitui-se uma ação indissociável das demais ações. Essa política de formação dos/as profissionais da educação deve ser entendida como processo estratégico e dever do Estado. O Plano Decenal delineou Linhas de Ação Estratégica, organizadas em dois eixos de atuação:

‘Atuação sobre a demanda: mobilização permanente da sociedade sobre a política da educação, frente aos desafios e déficits educativos’ e  
 ‘Atuação sobre a oferta: binômio qualidade/equidade. Novos padrões educacionais assegurando as necessidades básicas de aprendizagem.’ (BRASIL, 1993),

O compromisso com a gestão escolar reforça a importância dos profissionais da escola, seus professores e gestores; pois, além da responsabilidade com os processos de ensino e aprendizagem, são necessárias ações relativas à qualidade e a condições humanas e materiais para um trabalho educativo efetivo, com qualidade, equidade e inovação. Parece uma utopia, consideradas as condições materiais precárias em que se encontram as escolas públicas em geral e, mais ainda, pela estrutura organizacional das instituições escolares, onde professores assumem as funções da gestão, necessitando, para isso, além da vontade, a possibilidade. Assim, como atingir esse padrão de gestão educacional e estímulo às inovações?

Os documentos revelam que novos desafios se apresentam à gestão educacional. Na Lei de Diretrizes e Bases – LDB fica estabelecido que “[...] a União deve incumbir-se de elaborar um novo plano de educação [...]” (BRASIL, 1996). Esta tarefa, responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), acabou sendo amplamente discutida por diversos setores da sociedade.

Considerado o período de cinco anos, o primeiro Plano foi aprovado. Em janeiro de 2001, tem-se o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) do país com força de lei - Lei nº 10.172/2001. Uma lei que abrangeu ações para dez anos, de 2001-2011, e orientou as políticas públicas no âmbito nacional e em cada Estado e cidade. No Plano, têm-se as metas e as estratégias definidas para atingir a melhoria da educação nacional em todos os níveis de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior (BRASIL, 2001).

Na atualidade, tem-se o novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que balizará as ações até 2024, Lei 13.005 (BRASIL, 2014). Com vinte metas e suas respectivas estratégias, destacam-se, para fins de referência documental ao estudo em pauta, a meta dezoito e suas estratégias, com ênfase à gestão democrática da educação:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

Estratégia: 19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (BRASIL, 2014).

Observa-se no Plano aprovado que a efetivação da gestão democrática é fortemente pautada, com vistas a ser medida, com critérios técnicos de mérito e desempenho. Como se constituirá esse instrumento de medida? Na perspectiva democrática, como medir o que medir e para que medir?

O compromisso com a qualidade da educação perpassa o comprometimento dos diferentes segmentos, além dos professores, os alunos, suas famílias, a comunidade em geral, o compromisso do Estado, elegendo como prioridade os investimentos mínimos necessários para preservar as escolas, no que diz respeito a sua infraestrutura, manutenção e, assim, oferecer condições mínimas para o trabalho pedagógico e remuneração adequada aos seus profissionais.

A educação, conforme Constituição (BRASIL, 1988) no Artigo 205, é definida como direito de todos e dever do Estado e da família, exige considerar, necessariamente, a responsabilização do Estado, bem como a responsabilização da sociedade, sendo estas dimensões indispensáveis de um plano de desenvolvimento da educação de qualidade social.

Um importante viés da gestão democrática consiste na participação da comunidade que constitui a escola. Percebe-se imprescindível que seja reinventada essa participação, por meio de estratégias que oportunizem novos momentos e formas de participação, para assim construir novas relações de pertencimento da comunidade e escola. A escola carece da participação de seus sujeitos. Compartilha-se a visão de Paro (2007, p. 24) quanto à educação para a democracia:

Se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos da vida pública, considerados não apenas 'titulares de direitos', mas também como 'criadores de novos direitos', é preciso que a educação se preocupe com dotá-los das capacidades culturais exigidas para exercer essas atribuições.

Com efeito, a sociedade somente se mobilizará em defesa da educação se a incorporar como valor social, o que exige transparência no tratamento das questões educacionais e no



debate em torno das políticas de desenvolvimento da educação. Desse modo, a sociedade poderá acompanhar sua execução, propor ajustes e fiscalizar o cumprimento dos deveres do Estado. Para tanto, há que se desenvolver a oportunidade de participação, pelo que se observa, no cotidiano das escolas na atualidade, pois o mesmo é importante para a efetivação da gestão escolar democrática (PARO, 2007). Percebe-se que os espaços de participação dos alunos, famílias e comunidade em geral parecem ineficazes. Cabe a reflexão: como potencializar essa participação, percebida importante na efetivação da educação de qualidade como compromisso de “todos” os seus envolvidos?

Ainda quanto aos documentos que definem as diretrizes para a educação brasileira, apresenta-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2008), com intervenções previstas até o ano de 2022. Este plano colocou à disposição dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da Educação Básica pública. Dois planos educacionais vigoram concomitantemente, conforme o MEC, o PDE tem como foco a qualidade do ensino; enquanto o PNE, a quantidade de ações.

No Plano de Desenvolvimento da Educação, os eixos que o delineiam são a formação dos professores e o piso salarial nacional; o financiamento da educação “salário-educação” e FUNDEB; a avaliação e a responsabilização dos sistemas de ensino por meio das avaliações de larga escala como o IDEB; e o Plano de Metas, compromisso com o planejamento e a gestão da educação (BRASIL, 2007). Estes são os eixos que têm como pilares as seguintes dimensões: a articulação da União, dos estados e dos municípios, conjuntamente responsabilizados; uma visão sistêmica da educação; a territorialidade; o desenvolvimento; a responsabilização e a mobilização social.

Também em 2007, é instituído o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, um programa estratégico do PDE que inaugura um novo regime de colaboração e que busca sintonizar a atuação dos entes federados sem lhes ferir a autonomia. Envolve primordialmente a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais locais e gerais. Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas, efetivas que compartilham competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica. A partir da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os estados e os municí-

pios elaboram seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR).<sup>6</sup>

O PAR faz parte do PDE e serve para que Estados e Municípios diagnostiquem as prioridades de suas redes de ensino e recebam ajuda pedagógica e financeira do MEC. O mesmo é considerado um dos instrumentos de maior sucesso do PDE por facilitar para os gestores a identificação dos itens que precisam de atenção em áreas como infraestrutura, materiais pedagógicos e formação de professores. Por isso, ele deve ser incorporado ao PNE, porém sem estar vinculado à liberação de recursos (BRASIL, 1993).

Com o propósito de garantir uma educação viável e de qualidade para atender aos compromissos firmados pelo Estado com os órgãos internacionais, surgem os movimentos organizados para a participação e a mobilização da sociedade e não apenas entre os órgãos responsáveis e competentes, mas também com a participação da sociedade civil.

A Conferência Nacional da Educação (CONAE) deliberada para que se concretize a democratização do ensino, contou com a participação da sociedade, representantes do governo e órgãos educacionais. Sua construção coletiva final foi submetida à participação de diferentes atores sociais representados pela sociedade civil, entidades públicas de todos os sistemas de ensino nacional, órgãos educacionais e Congresso Nacional. Conforme apresentação do Conae: “[...] o objetivo é assegurar a articulação entre os entes federados e os setores da sociedade civil, na perspectiva da democratização, universalização, qualidade, inclusão, igualdade e diversidade da educação brasileira [...]”. (BRASIL, 2010).

A II Conae já está aprovada (Portaria 502/2012) e propõe um espaço democrático da construção de acordos entre atores sociais que, expressando valores e posições sobre aspectos culturais, políticos, econômicos, apontará renovadas perspectivas para a organização da educação nacional e a consolidação do novo PNE, fruto do movimento da I CONAE, ao indicar ações e estratégias concretas para as políticas de Estado de Educação Básica e Superior.

Apresentadas as questões acima, reflete-se sobre a necessidade de pensar a instituição escolar, como uma instituição que necessita adequar/atualizar sua funcionalidade, responsabilidade e compromissos com a formação integral de seus sujeitos numa sociedade justa, viável e sustentável.

---

<sup>6</sup> Breve descrição dos elementos constitutivos do PAR. Inicialmente, os estados e os municípios devem realizar um diagnóstico minucioso da realidade educacional local. A partir desse diagnóstico, desenvolverão um conjunto coerente de ações que resulta no PAR. O instrumento para o diagnóstico da situação educacional local está estruturado em quatro grandes dimensões, e cada dimensão é composta por áreas de atuação, e cada área apresenta indicadores específicos. 1. Gestão Educacional; 2. Formação de Professores e dos Profissionais de Serviço e Apoio Escolar. 3. Práticas Pedagógicas e Avaliação. 4. Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.

Estes aspectos delinearam o olhar, a escuta e o conhecimento que pretende ser desvelado nas práticas de gestão que vêm sendo desenvolvidas nas três instituições de ensino públicas da rede estadual do Rio Grande do Sul. Por que a escolha por escolas públicas? Independente da instituição que desenvolve o ensino, seja ela pública ou privada, tem-se como princípio a educação concebida como um dos direitos fundamentais do cidadão brasileiro.

Importante ressaltar que todas as questões propostas para uma educação nacional de qualidade se entrecruzam, e o equilíbrio das mesmas proporcionará maior efetividade dos processos e consequentes resultados.

## **2.1 Educação escolar de qualidade**

Na Educação Básica, o termo qualidade, entre outros, abarca o caráter cumulativo do conhecimento que é transmitido de geração em geração, constituído e legitimado. Essa qualidade também está vinculada ao fazer escolar contextualizado política, econômica e socialmente pelo momento histórico atual. Essas dimensões se entrecruzam nos processos de formação escolar, com vistas à atualização das demandas da formação integral por meio de uma educação de qualidade.

De acordo com Libâneo (2013, p. 16), “As escolas são organizações educativas que têm tarefas sociais e éticas peculiares, com um caráter profundamente democrático.” A busca pela qualidade depende da conjugação de vários objetivos e estratégias que demandam aspectos internos da escola, como estrutura e recursos, currículo, gestão e aspectos externos como políticas, incentivos e suporte para que a instituição escolar desenvolva com competência seus processos educativos.

Pretender uma educação de qualidade é também uma forma de responsividade<sup>7</sup> dos sujeitos que nela atuam, face aos apelos da sociedade contemporânea. Quando se menciona o termo qualidade, este contempla uma meta. A qualidade da educação supõe a busca do melhor, de um padrão científico e fundamentado, dos conteúdos acumulados e transmitidos (CURY, 1997).

Busca-se maior afinidade para construir a concepção de educação de qualidade. Um termo tão utilizado nos discursos, nos documentos que balizam a finalidade e os compromissos das instituições de ensino. Utiliza-se a abordagem que Dourado (2009, p. 205) apresenta quando se refere à qualidade da educação:

---

<sup>7</sup> Aqui entendida como a forma como se responder à responsabilidade.

[...] a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões intra e extraescolares e, nesta ótica, devem ser considerados os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

O conceito qualidade agrega uma multiplicidade de elementos. É comum seu emprego com conotação positiva. Porém, atenta-se para a qualidade com um olhar crítico; evita-se assim a ingenuidade de uma vertente bastante forte e presente nos anos 1980, a Qualidade Total importada do contexto empresarial. Esses conceitos ganham ressonância nas instituições escolares, especialmente nas instituições de ensino privadas, pois dentro delas começam a ser utilizados novos conceitos e ferramentas para a dinamização dos processos educativos, na perspectiva pedagógica e econômico-financeira da instituição.

Especialmente na rede privada de ensino, observou-se um período de visibilidade e apelo, para que as instituições de ensino privado apropriassem-se de conceitos pertinentes à qualidade total dos serviços educacionais. Entre outras questões, observou-se a desacomodação, bem como as contribuições para a melhoria dos projetos educacionais, especialmente pela nova postura quanto à análise de cenários, diagnósticos e planos de ação, com vistas à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, de resultados pedagógicos, de aprendizagem e de saúde financeira<sup>8</sup> da instituição.

De acordo com o estudo proposto, tem-se presente o verdadeiro objetivo de uma instituição de ensino: desenvolver uma educação de qualidade, pautada pela qualidade do trabalho que promove aprendizagens e desenvolve a formação integral de seus sujeitos, sendo esta a principal finalidade do trabalho nas instituições educativas (RIOS, 2006).

Na Rede Pública de ensino, a partir dos anos 1990, acelerou-se a inserção de instrumentos para quantificar e medir a qualidade e a quantidade de questões pertinentes à educação formal, como: avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação – SAEB, criado para mensurar o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio. Muitas são as críticas em relação a essa aferição, porém tais iniciativas poderão ser incorporadas com o propósito de primeiro conhecer a realidade para então investir em ações para a superação das precariedades observadas.

---

<sup>8</sup> Define-se como tendo saúde financeira a escola que tem seus resultados econômico-financeiros com manutenção e projeção de melhorias contínuas necessárias na atualidade.

Mediante as críticas, poderão surgir as possibilidades, desde que assumidas e efetivadas política, técnica e socialmente por seus protagonistas, no caso, alunos, professores, gestores e sociedade em geral. Ressalta-se neste aspecto a responsabilidade política, técnica e ética dos gestores da educação, profissionais estes que articulam as ações na escola, por meio da responsabilização dos diferentes segmentos que constituem os processos de ensino e aprendizagem.

Amplia-se a responsabilidade dos profissionais da educação, de acordo com Enguita (1995), quando destaca que uma educação de qualidade é aquela almejada e construída pelos sujeitos, estes com desejos e protagonismo na construção de sua identidade pessoal e profissional. Utiliza-se do mesmo autor o conceito de qualidade. O autor ressalta que esse é um conceito totalizante, abrangente, multidimensional. É também social e historicamente determinado, pois emerge de uma realidade específica, de um contexto concreto. Para tanto, há a necessidade da mirada crítica quando se discute a qualidade da educação. Articular as dimensões técnicas e pedagógicas ao caráter político-ideológico em que se insere o campo de atuação da educação em geral. Enguita (1995) destaca:

[...] em uma palavra de ordem mobilizadora, um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços. Por sua polissemia, pode mobilizar em torno de si os professores que querem melhores salários e mais recursos e os contribuintes que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregadores que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes que reclamam maior liberdade e conexão com seus interesses; os que desejam reduzir as diferenças escolares e os que querem aumentar as suas vantagens relativas.

Enguita (1995) desenha a maquete da realidade específica do contexto concreto, neste caso, da arquitetura funcional das escolas. Reconhece-se nesse cenário a importância da atuação da equipe diretiva<sup>9</sup>. Os professores necessitam ser motivados e conduzidos, respeitando-se as suas singularidades, na perspectiva de uma construção coletiva. O trabalho que define uma escola são os seus processos de ensino e de aprendizagem, estes prescindem a parceria entre quem ensina e quem aprende. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 23).

As escolas, na concepção de Lück (2000), consideradas como unidades sociais especiais, são constituídas pelos organismos vivos e dinâmicos que se caracterizam pela rede de

---

<sup>9</sup> Considera-se equipe diretiva o diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico.

relações entre todos que nela atuam ou interferem direta ou indiretamente.

Desta forma, pretende-se conceber a qualidade da educação como aquela qualidade que constante e coletivamente se busca. Compartilha-se de que uma escola de qualidade é construída com o desejo e a possibilidade dos sujeitos que a constituem, considerada a perspectiva histórico-social em que está inserida.

Cabe o recorte de que, na atualidade, vive-se na sociedade do consumo. Do ponto de vista econômico, desde a infância, percebem-se práticas comerciais que induzem ao consumo. No momento da opção, elegem-se atributos que expressam qualidades, valores e visões, gerando assim escolhas, bem como competições para quem oferece o produto. De acordo com Silva (2009), as escolhas são mediadas por parâmetros de qualidade que regulam o bem-estar pessoal ou coletivo; a utilidade e a praticidade que indicam melhoria nas condições de vida; a eficácia e a economia de tempo para melhor aproveitamento pessoal e a marca do produto que expressa status social, reconhecimento que é dado pelos próprios consumidores.

Neste contexto, com a forte tendência mercadológica focada nos resultados econômicos, as instituições de ensino necessitam preservar seus saberes e fazeres. É preciso conciliar a busca por melhores resultados quantitativos e qualitativos, sem perder a dimensão social de desenvolver os fatores humanos, acolhendo e trabalhando com todos.

Percebe-se um importante trabalho para a construção coletiva dos projetos político-pedagógicos de cada escola e também a supervalorização de instrumentos de controle, fiscalização e pressão externos às decisões da escola:

Pouco importam os saberes, se a escola como um todo desenvolve valores humanos, se caminha para o entendimento da qualidade no sentido social, se desenvolve projeto com aqueles que têm limitações. O que conta são os números e não a forma ou o processo de como os números foram gerados (SILVA, 2009, p. 221).

Há que se ficar atento para que a escola não legitime a manipulação de interesses econômicos de uma sociedade global mercadológica. Educação é direito fundamental que precisa ser garantido pelo Estado e concretizado por seus profissionais, no cotidiano do seu fazer pedagógico, de forma consciente e intencionada para a emancipação de seus alunos, e não para a alienação manipulada aos interesses de uma minoria que detém o poder econômico.

As instituições escolares na atualidade encontram-se no centro das atenções da sociedade. Por quê? A educação na sociedade globalizada, com a economia centrada no conheci-

mento, constitui grande valor estratégico. O desenvolvimento da sociedade é condição importante para a promoção da qualidade de vida de seus habitantes. Nesse viés, destaca-se a concepção de educação como educação integral que contempla todas as dimensões do ser humano social, emocional, físico, intelectual, moral e espiritual. Esse é o compromisso a ser assumido por todos, instituições e profissionais, e no âmbito da Educação Básica, que no capítulo II, no art. 22º registra: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Enfim, as instituições de ensino têm a responsabilidade e o compromisso com a formação de cidadãos, para, numa vida digna de direitos e deveres, individuais e coletivos, desenvolver uma sociedade justa, viável e ética.

Em termos de realidade brasileira, atingimos as metas estabelecidas quanto à universalização da Educação Básica, porém têm-se ainda importantes desafios para a permanência e a promoção dos alunos na sua continuidade e qualidade de formação escolar básica. Essas questões remetem ao compromisso da gestão dos estabelecimentos de ensino, que necessitam descobrir ações estratégicas para a superação dos desafios presentes, assim como desenvolver e construir ações e relações para a participação e comprometimento de toda a comunidade educativa, professores, pais e alunos para a construção de uma escola de qualidade. Silva (2009) lembra-nos da trajetória como sujeitos quem, na condição de súditos da monarquia, passamos a cidadãos republicanos, sem termos vivido a aprendizagem da cidadania.

Temos documentos e dados significativos disponíveis para análises e consequentes sínteses que revelam a necessidade de se desenvolver nas instituições de ensino, nos diferentes níveis, processos mais efetivos e eficientes quanto ao desempenho das atividades dos profissionais que nelas atuam, bem como do comprometimento da sociedade em geral, pois uma educação de qualidade poderá ser concretizada com a sintonia de estratégias políticas, sociais e econômicas, sendo proporcionalmente importante a ética e o profissionalismo<sup>10</sup> dos atores que a concebem.

De acordo com Libâneo (2013) as políticas educacionais e suas diretrizes não são neutras, visam ao controle das escolas e à subjetividade de seus dirigentes. Esta é uma discussão importante. Há uma interdependência entre as políticas, o funcionamento das escolas e o comportamento das pessoas. As políticas educacionais são portadoras de intencionalidades,

---

<sup>10</sup> Nos capítulos à frente, dar-se-á maior entendimento ao conceito de profissionalismo.

ideias, valores e atitudes que influenciam as escolas e seus profissionais nas suas crenças e práticas. Surge aí o compromisso ético, técnico e social dos profissionais da educação, no caso em estudo, os gestores.

Para delimitar o campo para os estudos sobre as práticas de gestão escolar, considerou-se a dimensão da qualidade da educação, como prática social, portanto um ato político, com responsabilidade ética e técnica para a promoção dos sujeitos a ela confiados. Traz-se presente a definição de escola de qualidade social:

[...] aquela que atenta para os elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e dos estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; uma escola que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas. (SILVA, 2009, p. 225).

Destaca-se que a tessitura do trabalho dos gestores nas escolas consolida-se pela trama possível e necessária que esses profissionais necessitam conhecer e reconhecer.

O educador e, no caso, o gestor escolar, é um sujeito que articula e transita pelos diferentes territórios que constituem a escola. Circula entre alunos, professores, famílias, mantenedora e comunidade em geral. É um profissional que necessita da desenvoltura e da responsabilidade para saber articular os potenciais e desvendar possibilidades. Esta responsabilidade, de preferência, deve estar pautada pelo compromisso ético e técnico que assume, quando ocupa o cargo na equipe diretiva da escola.

Parte-se da premissa de uma educação escolar de qualidade social para conhecer as concepções, as práticas e os posicionamentos de gestores de escolas públicas. Como desenvolver a gestão democrática da educação pautada pela qualidade social da escola? Quais práticas são possíveis, coerentes na construção de uma escola de qualidade social?

Utiliza-se o conceito de qualidade social da educação, baseado em Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 166):

Qualidade social da educação não significa apenas diminuição da evasão e da repetência, como entendem os neoliberais, mas refere-se à condição de exercício da cidadania que a escola deve promover. Ser cidadão significa ser partícipe da vida social e política do país, e a escola constitui espaço privilegiado para esse aprendizado, e não apenas para ensinar a ler, escrever e contar, habilidades importantes, mas insuficientes para a promoção da cidadania.



Busca-se uma educação de qualidade, esta deve estar imbricada à participação de todos os atores envolvidos no processo de formação escolar integral. Associado ao termo qualidade, apresenta-se o termo democracia. Qualidade em educação concebe a participação e a construção participativa, responsável e, portanto, democrática.

### 3 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

A escola de Educação Básica está desafiada a cumprir sua missão com qualidade e responsabilidade, desenvolvendo seus processos com foco nas questões da aprendizagem e nas questões econômico-financeiras, primando pela sustentabilidade econômica e social.

Um compromisso a ser assumido com ética e autonomia, pelos profissionais da educação, seus professores e gestores, sem perder de vista a identidade da instituição escolar, por meio da educação escolar, é formar sujeitos para o exercício pleno de sua cidadania. É preciso que o educador competente seja um educador comprometido com a construção de uma sociedade justa, democrática, interferindo no real e na organização de relações de solidariedade e não de dominação entre os homens (RIOS, 2011).

Para tanto, a ação pedagógico-administrativa requer competências técnicas, pedagógicas e administrativas por parte de seus profissionais, pautadas pela gestão democrática, num exercício contínuo que visa a mobilizar o compromisso individual e coletivo da comunidade educativa, com a promoção de uma educação de qualidade.

A organização pedagógica do trabalho, a interlocução com a comunidade escolar, a efetiva política da inclusão, o respeito às diferenças, o trabalho colaborativo, o funcionamento dos colegiados como Conselhos escolares e a gestão financeira são compromissos a serem assumidos e desenvolvidos com vistas à garantia de uma boa educação de qualidade. A escola deve ser um espaço de predominância do consenso e da persuasão, onde o consenso resultaria de aproveitar o espaço existente na sociedade civil para seu fortalecimento e para a transformação necessária na estrutura social (RIOS, 2011).

Complementa-se com Demo (2012), quando discute as habilidades e as competências para o século XXI: “A habilidade/competência mais institucionalizada e, para muitos, paradigmática, é a ‘democracia’ [...] onde se propõe cultivar a autoridade do argumento, e não o argumento da autoridade. ‘Convencer sem vencer’”. (DEMO, 2012, p. 23).

O termo democratização da educação é citado na Constituição de 1988 e reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996, porém a questão da democratização continua sendo um terreno a ser descoberto, desenvolvido e maturado para que tenha seu objetivo realmente concretizado.

A democratização do ensino não pode ser concebida apenas pelas questões que dizem respeito ao acesso, à permanência e à promoção das crianças e adolescentes. Na realidade educacional brasileira, percebe-se que o acesso de todos às escolas melhorou consideravelmente, porém questões como a permanência e a promoção apontam a necessidade de investimentos estratégicos. Questões do contexto social impactam significativamente na permanência e na promoção de todos. São necessários avanços e investimentos para que se concretizem os fins de uma educação de qualidade.

A democracia educacional nasce da qualidade do ensino que na instituição educativa se desenvolve, se constrói e é protagonizada pelos vários atores que nela participam e nos processos de ensino e aprendizagem que nela se constituem, por meio do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de seus indivíduos e sociedade em geral (PARO, 2007).

Vivem-se constantes mudanças, locais e globais, que requerem um novo paradigma quanto à concepção da educação, de escola, de relação escola/sociedade e conseqüentemente da gestão escolar. As mudanças necessárias à melhoria da educação brasileira demandam um novo enfoque para a gestão escolar e não apenas uma mudança terminológica com uma atitude pautada em transformações nas relações de poder, de práticas, da organização escolar em si, com uma construção de participação e compromisso com a realidade e relação das pessoas (LÜCK, 2000).

Cabe situar a gestão: onde existe uma instituição, uma empresa, uma entidade social de pessoas, a ser gerida ou administrada, tem-se gestão. Nesse caso, pode-se estender o conceito para a gestão escolar. Conforme (FERREIRA, 2007, p. 36):

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização e atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que a geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina a promoção humana.

Concebe-se a gestão escolar como aquela que considera os processos administrativos e pedagógicos, interagindo entre si e sintonizando-os com vistas a ações estratégicas cunhadas ao objetivo maior da escola em desenvolver práticas de ensino que promovam a formação integral de seus sujeitos. A escola deve desenvolver um trabalho coletivo e participante, tendo como pressuposto que o trabalho que se realiza com a participação responsável de cada um dos sujeitos envolvidos é o que atende de forma mais efetiva às necessidades concretas da sociedade em que vivemos (RIOS, 2011).

A gestão surgiu quando, após a revolução industrial, os profissionais decidiram buscar soluções para problemas que não existiam antes, usando vários métodos de ciências, para administrar os negócios da época, o que deu início à ciência da administração, pois se fizeram necessários o conhecimento e a aplicação de modelos e técnicas administrativas (PARO, 2012).

A gestão é um ramo das ciências humanas, pois trata com grupo de pessoas, procurando manter a sinergia entre elas, a estrutura e os recursos existentes. No caso da gestão escolar, contempla os processos da gestão administrativa, dos recursos materiais, da estrutura física e da gestão de pessoas, professores, alunos e comunidade educativa.

Cury (2002, p. 164) menciona em seu Artigo a Gestão escolar democrática, a origem etimológica da palavra gestão: “provém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Contempla o ato que traz, em si e dentro de si, algo novo, diferente: um novo ente.”

A gestão administrativa, por contemplar as ações que englobam, entre outras, a legislação e as normas administrativas, os recursos físicos, materiais, didáticos e financeiros, requer conhecimentos técnicos da área da administração e de outras áreas como o direito, a contabilidade, a economia, a psicologia, a matemática, a estatística, a sociologia, a informática, entre outras.

A gestão de pessoas pode ser considerada um pilar da gestão escolar, pois contempla a participação, a capacitação, o envolvimento e o desenvolvimento dos profissionais da educação, dos participantes do processo escolar, incluídos aí seus alunos e suas famílias. A gestão de pessoas é uma associação de habilidades e métodos, políticas, técnicas e práticas definidas com vistas a potencializar e a valorizar os recursos humanos (BICHUETTI, 2011).

A gestão de pessoas requer capacidade de liderar. Ser gestor é ser um comunicador, um líder, ao dirigir e motivar as pessoas, ao tomar decisões precisas e avaliar. Uma boa gestão dos recursos humanos de uma organização causa um crescimento contínuo, em que todos contribuem para um ambiente de eficiência e eficácia. Conforme discurso de um gestor:

*“... a gestão de uma escola não é nada fácil. A escola hoje é uma empresa. Da sala de aula, o gestor migra para uma função mais administrativa. Além de rotinas administrativas, é preciso entender de gestão humana.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

O líder e gestor é quem dá o “start” para que os potenciais humanos da organização

revelem sua criatividade, dedicação, destreza e, que na riqueza do individual, constrói o coletivo, o transcendente, o tangível, enfim, os resultados da organização. Uma organização é um organismo vivo que, contextualizado, absorve os impactos das realidades sociais, econômicas e culturais e consolida-se por meio do esforço de seus recursos humanos, esse é o legado que se constrói, de geração em geração, por gerações e gerações, a instituição escolar.

Utiliza-se da abordagem que Paro (2012, p. 34) apresenta para o conceito de recursos humanos, especialmente no contexto da Instituição escolar.

[...] a expressão ‘recursos humanos’ - que embora na linguagem do senso comum e da chamada Teoria da Administração, seja, na maioria das vezes, empregada, explícita ou implicitamente, para se referir às próprias pessoas como recursos utilizados para atingir objetivos de outros – esta expressão ‘recursos humanos’ precisa ser entendida no sentido específico de ‘recurso do homem’ e não ‘do homem como recurso’.

Os recursos humanos da escola são as pessoas envolvidas no processo, na execução das atividades, do homem para o homem, recursos como fim e não como meio. Considerar o homem como fim implica tê-lo como sujeito e não como objeto no processo em que se busca a realização dos objetivos (PARO, 2012).

Segundo Rios (2011), a gestão escolar advém de momentos históricos que a definem de acordo com o contexto político, econômico e social em que se apresenta, sendo importante e necessária ao desenvolvimento pedagógico, econômico e social da instituição escolar, desde que assumida com responsabilidade e ética pessoal e profissional.

Se assumida com consciência de sua inserção e atuação técnica, política e social, na atualidade, poderá ser uma oportunidade para a melhoria dos resultados da qualidade da educação. É preciso que ele seja possível. O que ainda não é pode vir a ser. O possível ainda não está pronto, deve ser construído (RIOS, 2011).

A gestão escolar democrática propõe oportunizar e garantir espaços de participação e compromisso da comunidade. E a comunidade deve assumir seu compromisso com esse empreendimento, a instituição escolar, que se constitui em espaço e tempo de desenvolvimento e promoção individual e coletiva da comunidade educativa.

A realidade é global, fatos/circunstâncias/situações estão interligadas. Nesse sentido, a gestão escolar remete-se à compreensão do papel da escola em relação ao todo, do local para o global e vice-versa. A gestão é dinâmica, pois é construída socialmente através da forma como as pessoas sentem, pensam e agem nos seus espaços e tempos (LÜCK, 2006). Nessa

perspectiva, a gestão tem intrínseca a função de coordenação e orientação dos processos que nela acontecem.

A administração escolar, antes ao largo dos processos pedagógicos, vem sendo absorvida de forma gradativa pelos gestores escolares. Focada inicialmente na otimização dos recursos materiais, possibilita atualmente a integração com a dimensão pedagógica, ampliando sua atuação e, conseqüente, responsabilidade. Essa nova perspectiva possibilita e qualifica o entrecruzamento dos recursos humanos e materiais, por meio do planejamento, do acompanhamento e da viabilidade do compromisso com a qualidade econômica, financeira e pedagógica da instituição.

Remete-se aqui à valorização dos seus profissionais – gestores e educadores – bem como à responsabilidade dos alunos, pais e comunidade educativa.

Gerenciar os processos, valorizando-os para a construção de metas, resultados desafiadores e possíveis para o crescimento e superação das dificuldades requer uma concepção de relação orgânica de direção e participação de seus envolvidos, ressignificando aí a função do gestor como articulador das possibilidades e limitações dos sujeitos que dela fazem parte.

Diante dessa nova concepção, encara-se o desafio posto aos gestores: como sujeitos históricos, portanto, autores nesse momento de mudança relativo à qualidade da educação nacional. Nessa perspectiva, a gestão – feita por gestores - tem o propósito de articular para a sinergia dos talentos, das competências e das energias humanas, importantes recursos para se mover a organização e transformá-la. Os gestores deverão se focar na construção de objetivos comuns assumidos por todos – envolvimento, comprometimento e participação ativa, com mobilização contínua e responsabilização de cada membro pelas decisões assumidas, na perspectiva de gestão democrática (LÜCK, 2001).

Dessa forma, desenvolver uma gestão democrática requer competências por parte de seus gestores. Envolve a trama institucional tecida nas unidades escolares nos processos de gestão democrática da escola e da gestão da participação.

Portanto, a responsabilidade da escola atual e futura é de posicionar-se para a construção e o desenvolvimento de processos complexos, que devem considerar os múltiplos fatores envolvidos na educação. É no cotidiano de nossas práticas que estamos construindo a educação, que estamos fazendo a história da educação brasileira. O desafio está na necessidade de se superarem os problemas e de se encontrar/criar recursos para a transformação. Ao pensar, organizar, planejar o trabalho, projeta-se o futuro. É isso que garante o compromisso profissi-

onal do fazer cotidiano. Para tanto, os profissionais da educação, tem cotidianamente a responsabilidade ética, técnica e social, com um dos direitos fundamentais: uma educação que promova uma vida digna de direitos e deveres numa sociedade justa e sustentável (LIBÂNEO, 2013).

Dessa forma, o capítulo a seguir apresenta os caminhos percorridos para a realização da pesquisa em termos de caracterização das escolas e dos sujeitos pesquisados no intuito de desvendar os protagonismos dos gestores em exercício.

#### 4 CAMINHOS PERCORRIDOS – BASE METODOLÓGICA

Pesquisar propõe que se imagine uma maquete a ser construída, em que se estruturam os passos importantes e necessários para um trabalho que atinja seus objetivos e que os mesmos agreguem valor acadêmico, político e social atualizados nas realidades presentes e futuras (GATTI, 2012).

De onde parto? Da experiência como gestora de escolas privadas de Educação Básica. Partindo dessa vivência e experiência, identifico que a gestão escolar é um desafio profissional aos educadores na atualidade. De acordo com Gatti (2012), quando trata de pesquisas em educação, registra que é importante considerar de onde partimos e aonde queremos chegar. No caso, parto da prática gestora na Educação Básica, ponto de partida e ponto de chegada.

Motivada pela experiência, essa definida como o que o ser humano aprende no lugar que ocupa no mundo e nas ações que realiza conforme Minayo (2012). Busca-se o estudo sobre o tema gestão escolar não só no sentido de significar e fundamentar teoricamente as práticas de gestão até então vivenciadas nas instituições privadas, bem como desvendar possíveis conhecimentos na área de gestão escolar pública.

O desafio com a melhoria da educação de qualidade perpassa todos os sistemas de ensino, públicos e privados. Munida da experiência, vivência e ação em escolas de Educação Básica da rede privada de ensino, no município de Porto Alegre – RS, desloco-me a conhecer a realidade da gestão escolar de escolas públicas de Educação Básica no município de POA-RS.

Partindo da hipótese de que competências técnicas e humanas são necessárias ao ofício do gestor escolar das instituições escolares da Educação Básica, julga-se válido desvendar quais competências, habilidades, atitudes dos gestores escolares revelam-se no exercício da gestão, objetivando assim contribuir para o reconhecimento técnico, político, social e cultural dos profissionais da educação na atualidade.

Nas últimas décadas, foram construídos documentos que legitimam os planos, as diretrizes e as metas da educação brasileira com vistas a uma educação de qualidade, numa escola de qualidade. Para tanto, demanda-se uma gestão escolar eficiente, seja ela pública ou



privada.

Considerando o contexto das políticas públicas para a Educação Básica, surge a indagação: Como as mesmas se concretizam nas escolas públicas de Educação Básica? Quais ações de gestão estão sendo desenvolvidas nas escolas com vistas à educação de qualidade? De que forma as metas propostas nos planos, nas diretrizes e nas estratégias para a educação brasileira estão sendo assumidas no cotidiano das práticas dos gestores das instituições escolares de Educação Básica?

Com o estudo teórico realizado em relação às políticas públicas para os sistemas de ensino da Educação Básica, os temas quanto à gestão escolar democrática e escola de qualidade definiram o problema da pesquisa: quais conhecimentos, habilidades e atitudes dos gestores escolares qualificam a gestão da escola pública?

Como os gestores identificam e concretizam as políticas públicas propostas para a melhoria da educação na escola pública? Que concepções e posicionamentos revelam os gestores no exercício da gestão? Estas, entre outras questões norteadoras da pesquisa, estão apresentadas no Quadro 2.

Ancorada em pesquisadores que estudam sobre o tema da gestão escolar, como Cury (2002), Libâneo (2013), Lück (2000) e Paro (2012), entre outros, propõe-se identificar as teorias/concepções que fundamentam as práticas dos atuais gestores escolares.

As categorias iniciais como *educação básica*, *gestão escolar democrática* e *habilidades e competências na gestão escolar pública* foram preservadas, pois definiram o escopo da pesquisa e seu campo empírico. Com a análise dos discursos, foram reescritas, pois sustentaram o projeto da pesquisa, sendo concebidas como o referencial teórico da Dissertação.

Por ser uma pesquisa qualitativa, têm-se presentes as premissas apontadas por Minayo (2012, p. 622) quanto a:

Conhecer os termos estruturantes das pesquisas qualitativas. Sua matéria-prima é composta por um conjunto de substantivos cujos sentidos se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação. E o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em: compreender, interpretar e dialetizar.

Quanto à metodologia para a análise do conteúdo, partiu-se dos objetivos propostos com a pesquisa, analisou-se o material: o conteúdo dos discursos vinculado com as observações feitas e as questões norteadoras, revelando-se, assim, as evidências.

Quadro 2 - Quadro operativo da pesquisa

<b>Título da pesquisa:</b>		
Protagonismos na gestão escolar		
<b>Problema:</b>		
Quais conhecimentos, habilidades, atitudes dos gestores escolares qualificam a gestão da escola pública?		
<b>Objetivo geral:</b>		
Analisar a gestão escolar visando a identificar as competências que qualificam as práticas da equipe diretiva.		
<b>Objetivos específicos:</b>		
Conhecer a realidade dos gestores escolares quanto à efetivação da gestão escolar democrática.	Identificar as práticas de gestão escolar promotoras de uma escola de qualidade.	Desvendar o protagonismo dos gestores no seu papel político, pedagógico e social na construção de uma escola de qualidade.
<b>Categorias de análise:</b>		
Educação básica	Gestão escolar democrática	Habilidades e competências na Gestão escolar pública.
<b>Questões norteadoras para a entrevista:</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais são inquietudes, sugestões e proposições dos atuais gestores por meio da gestão democrática?</li> <li>2. Como se percebe o gestor escolar frente às políticas para a melhoria da educação?</li> <li>3. Quais os maiores desafios, frente às novas realidades, novas tecnologias, novas exigências dos processos educacionais?</li> <li>4. Como identificar as políticas públicas para a melhoria da educação brasileira, no exercício da gestão? Entre outras, o Plano Nacional da Educação?</li> <li>5. Quanto à autonomia da escola, em que momentos identificá-la?</li> <li>6. Quanto ao processo de eleição dos diretores, como vem sendo absorvido pela comunidade escolar?</li> <li>7. Quanto ao suporte técnico da Secretaria de Educação, como se viabiliza?</li> <li>8. Que aspectos têm contribuído para a formação continuada dos gestores escolares?</li> <li>9. Quanto às condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas, como são desenvolvidos os processos?</li> <li>10. Na realidade escolar local, como se desenvolve o planejamento, a avaliação da Instituição e da aprendizagem dos alunos?</li> <li>11. Quanto à participação da comunidade escolar, o que se observa (Educadores, alunos e pais) quanto às aspirações, desejos e expectativas para com uma educação de qualidade?</li> <li>12. Como gestor da instituição, quais ações requerem posicionamento ético, político e social na comunidade educativa?</li> <li>13. Quanto às políticas públicas e construção participativa de diretrizes educacionais, qual o posicionamento dos gestores?</li> <li>14. Como os gestores são reconhecidos pela comunidade educativa quanto às possibilidades e protagonismos da gestão local?</li> <li>15. Quanto ao compromisso com os resultados pedagógicos e econômicos da escola, como essa questão perpassa os processos educativos?</li> </ol>		

Fonte: Adaptado pela autora de Rocha (2011).

Para a análise dos dados e interpretação dos discursos e observações feitas nas entrevistas e contatos com as escolas e suas equipes diretivas utilizou-se da fundamentação teórica de Bardin (2006) e Moraes (2003) para a análise de conteúdo.

As entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) foram organizadas de acordo com as categorias iniciais propostas a balizar o estudo, lembrando que as mesmas poderão consolidar-se ou não, observadas as unidades de análise que poderão surgir (MORAES, 2007).

De acordo com Moraes (2003), partiu-se dos objetivos existentes para a análise do

material. Realizou-se a desmontagem dos textos, também chamada de unitarização. No momento seguinte, buscou-se a categorização e, a seguir, a relação entre as partes observadas na unitarização. Apoiada também em Bardin (2006), realizou-se a pré-análise, que consiste na leitura flutuante dos discursos. Em seguida, houve a exploração do material, com a mirada no levantamento de hipóteses, frequências observadas e posteriormente organizadas por categoria de significado (APÊNDICE D). Primou-se pela análise rigorosa e criteriosa nas inferências e interpretações, visando à compreensão e à reflexão teórica do tema em estudo na perspectiva dialética para análises e sínteses.

O processo que Moraes (2003) define como unitarização e Bardin (2006) como exploração do material chegou a vinte e oito frequências, destas priorizaram-se treze com maior incidência nos discursos dos integrantes das equipes pesquisadas. Após análise, definiu-se uma nova categoria: *competências do gestor escolar* (APÊNDICE D).

O período da realização das entrevistas com as equipes de cada escola pesquisada foi concentrado, pois se tinha o objetivo de captar os discursos de todos os integrantes da equipe diretiva, num mesmo contexto, pois se sabe que a escola é permeada de momentos e projetos que interferem na disponibilidade das equipes diretivas. Elaborou-se um quadro – Cronograma dos contatos com as escolas e suas equipes (APÊNDICE E) – com o intuito de apresentar o período das entrevistas com os integrantes da equipe diretiva de cada escola, considerando o primeiro contato, por telefone, com cada uma das escolas, a apresentação do Projeto, o termo de consentimento e a entrevista realizada. Todos esses momentos constituem a trajetória da Pesquisa.

Ainda como elemento contextual da pesquisa, utilizou-se o diário de bordo, a fim de pontualmente registrar percepções, falas, contextos, com objetivo de interpretação e compreensão fidedignas. Além disso, “Tal instrumento é importante porque nele podem ser registradas todas as inquietações e impressões sobre o desenvolvimento do processo de pesquisa” (ROCHA, 2011).

As entrevistas, com autorização dos entrevistados e de acordo o Termo de Consentimento – APÊNDICE C – foram gravadas, oportunizando assim uma maior disponibilidade do entrevistador para atentar aos elementos que se inter cruzam no momento da entrevista, além de oportunizar uma escuta atenta para enriquecer as análises e as sínteses. O tempo em média de cada entrevista foi de sessenta minutos. A sua transcrição ocupou em torno de quatro páginas.

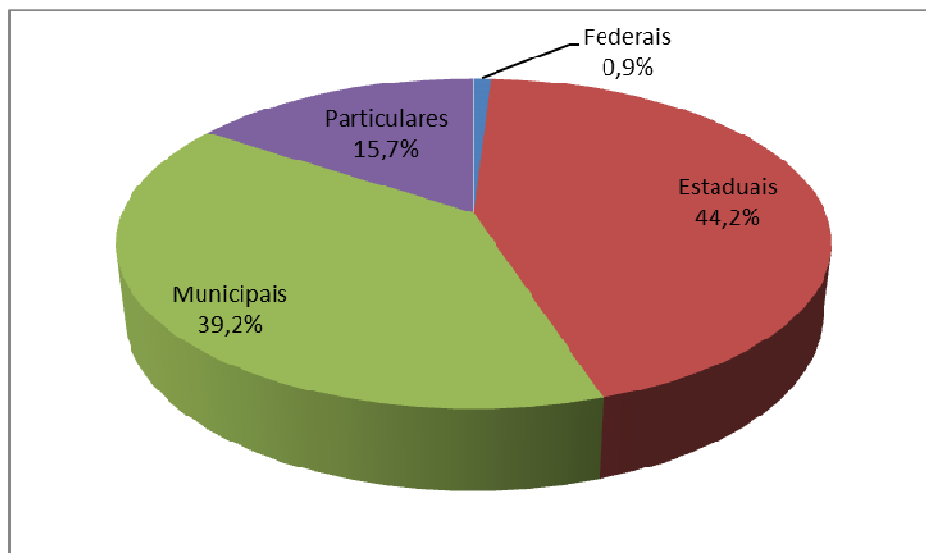
Pretendeu-se conhecer as concepções, as conquistas e as denúncias<sup>11</sup>, bem como as esperanças, as utopias que constituem as práticas de gestão dos sujeitos da pesquisa.

O estudo para a presente pesquisa iniciou-se com a observação de alguns aspectos quantitativos referentes ao número de matrículas na Educação Básica do estado do Rio Grande do Sul.

A Educação Básica no Estado do Rio Grande do Sul, em seu sistema de ensino, tem as instituições públicas federais, estaduais, municipais e privada. A Rede Pública estadual tem o maior percentual de matrículas, em relação à Rede Pública federal e rede privada de ensino. Esse foi um dado que motivou a pesquisa, conhecer as práticas de gestão escolar de Instituições públicas estaduais, pois concentram o maior número de matrículas. Consequentemente, essas instituições representam uma parcela importante que impacta nos indicadores de resultados que avaliam a qualidade da educação no estado do Rio Grande do Sul.

No Gráfico 1, apresenta-se o número de matrículas no estado do Rio Grande do Sul, que somam 2.377.033 (dois milhões, trezentos e setenta e sete mil e trinta e três) alunos, sendo que 1.050.692 (44,2%) matrículas da rede estadual, 931.780 (39,2%) da rede municipal, 372.945 (15,7%) da rede privada e 21.616 (0,9%) da rede federal.

Gráfico 1 - Matrículas na educação básica no RS



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014).

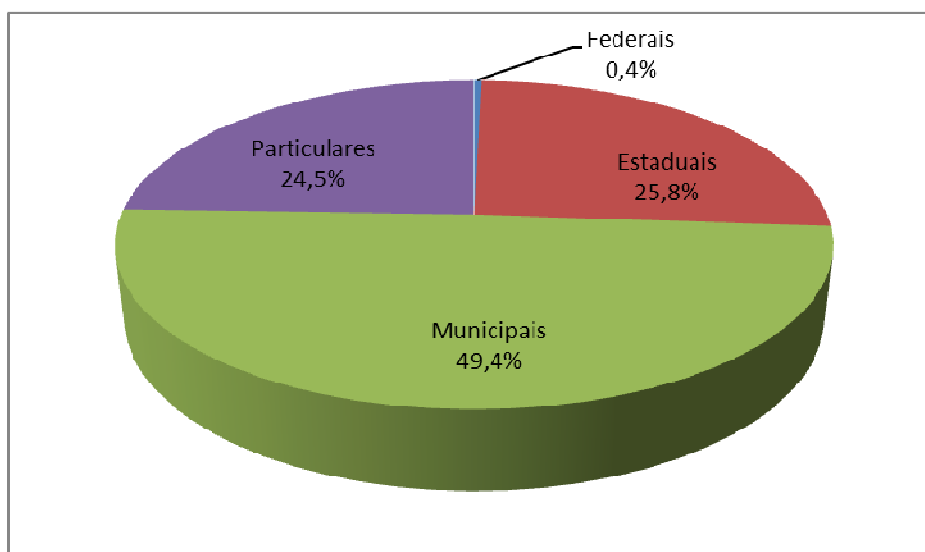
A seguir, apresentam-se os dados sobre o quantitativo dos estabelecimentos de ensino.

<sup>11</sup> Utiliza-se o termo denúncia, como a comunicação de sinais, sintomas de algo que possa ser conhecido e transformado.

no, incluindo todas as redes públicas, federais, estaduais e municipais, e redes privadas, permitindo uma visão geral da oferta e do acesso à educação, no Rio Grande do Sul.

No Estado do Rio Grande do Sul, somam-se o total de 9.975 (nove mil, novecentos e setenta e cinco) estabelecimentos de ensino, sendo 2.570 (dois mil, quinhentos e setenta) da rede estadual, 39 (trinta e nove) da rede federal, 4.924 (quatro mil, novecentos e vinte e quatro) da rede municipal e 2.442 da rede privada de ensino.

Gráfico 2 - Estabelecimentos de educação básica no RS



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014).

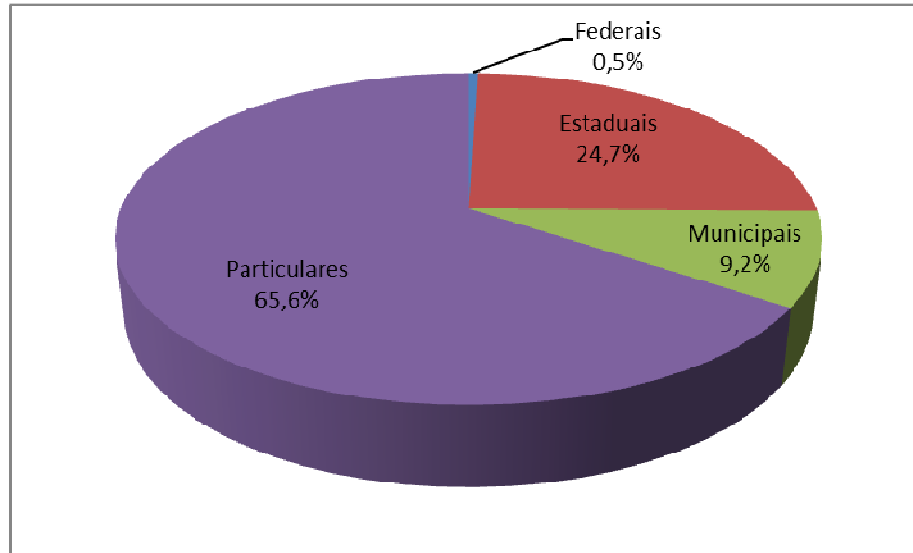
A Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – SEC-RS - está organizada administrativamente por meio de 30 Coordenadorias Regionais de Educação – CREs. As mesmas são responsáveis pela implementação das políticas educacionais regionalmente, proporcionando assim suporte administrativo e pedagógico às instituições de ensino que dela fazem parte.

Definido o campo empírico para a pesquisa, escolas de médio porte da Rede Pública estadual, pertencentes a 1ª CRE – Porto Alegre, apresentam-se alguns itens do diagnóstico desta Coordenadoria, que abarca somente o município de Porto Alegre, capital do Estado.

A Educação Básica na 1ª CRE possui 305.153 (trezentos e cinco mil e cento e cinquenta e três) matrículas, distribuídas em 1.043 (mil e quarenta e três) estabelecimentos de ensino: 5 (cinco) escolas federais, 258 (duzentos e cinquenta e oito) estaduais, 96 (noventa e seis) municipais e 684 (seiscentos e oitenta e quatro) privadas. O Gráfico 3 demonstra a por-

centagem de matrículas nos estabelecimentos de ensino da 1ª CRE.

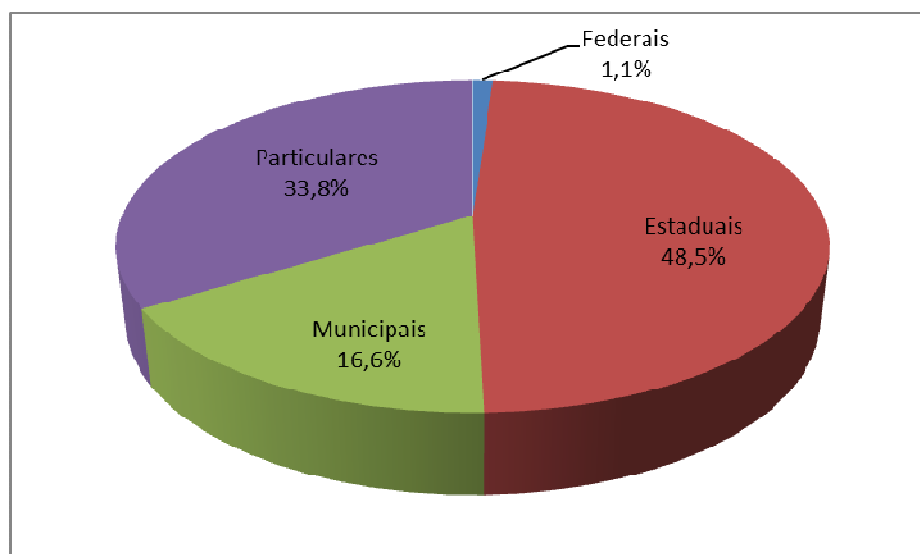
Gráfico 3 - Estabelecimentos de educação básica na 1ª CRE



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014).

Observa-se que a absorção das matrículas nas escolas públicas estaduais da 1ª CRE é significativa. Este foi um dado que definiu o campo empírico, conhecer a gestão das escolas públicas estaduais no município de Porto Alegre, pois as mesmas absorvem um número significativo de matrículas na Educação Básica. No Gráfico 4 apresenta a distribuição das matrículas nos respectivos estabelecimentos de ensino.

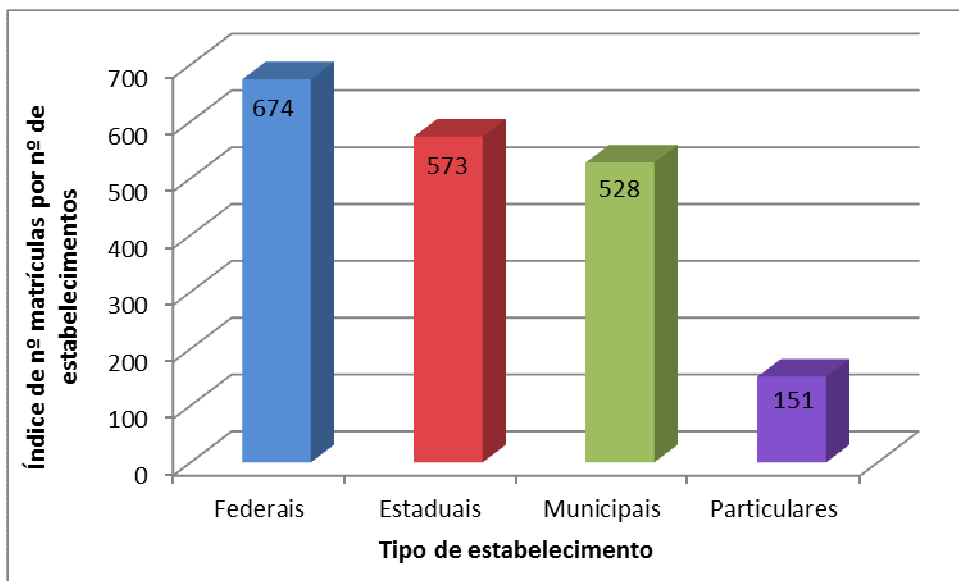
Gráfico 4 - Matrículas na educação básica na 1ª CRE



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014).

Com base nas informações das figuras apresentadas, percebe-se que as escolas públicas estaduais, que aproximadamente representam 25% (vinte e cinco) por cento, têm a maior absorção de matrículas, 48% (quarenta e oito) por cento. Este fato é corroborado pelos dados apresentados na Gráfico 5, onde se mostra que o número de matrículas por estabelecimento é cerca de quatro vezes maior nos estabelecimentos públicos do que nos privados (por exemplo, 573 matrículas por estabelecimento no estadual contra somente 151 no privado). Observa-se que a absorção das matrículas nos estabelecimentos de ensino público, federal, estadual e municipal, representa uma parcela significativa de 66% (sessenta e seis por cento). Nestes estabelecimentos a gestão escolar tem importante parcela na efetivação da gestão democrática comprometida com a qualidade da educação.

Gráfico 5 – Número médio de matrículas por estabelecimento na 1ª CRE



Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014).

Definido o campo empírico da pesquisa, buscou-se conhecer o quantitativo de escolas públicas estaduais de médio porte. São onze escolas públicas com número de matrículas entre 700 a 1.000, no ano letivo de 2013. Todo o levantamento de dados foi realizado através de pesquisas no sítio da SEC-RS (RIO GRANDE DO SUL, 2013).

Por ser uma pesquisa qualitativa, elegeu-se o próximo critério: das onze escolas, observou-se que apenas quatro apresentavam crescimento no IDEB. Analisando mais uma vez, observou-se a informação sobre o critério da localização geográfica das quatro escolas. Defi-

niu-se, então, o critério de uma escola de cada região do município de Porto Alegre. Ver Tabela 1 com as informações de cada escola pesquisada.

Tabela 1 - Identificação das escolas pesquisadas

Escola		Ideb Observado					Metas Projetadas				Localização
		2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	
ESCOLA 1 860 matrículas	EF I	3,7	4.2	4.8	4.4	4,4	3.7	4.1	4.5	4.8	Região 11 Cristal
	EF II	2.8	2.8	3.2	4.1	4,0	3.0	3.3	3.8	4.4	
ESCOLA 2 936 matrículas	EF I	3.8	4.0	4.3	4.4	4,8	3.8	4.2	4.6	4.9	Região 02 Noroeste
	EF II	2.4	3,3	2,8	3,7	2,8	2,5	2,7	3,0	3,4	
ESCOLA 3 860 matrículas	EF I	*	5,9	5,3	*	*	*	6,1	6,3	6,6	Região 16 Centro
	EF II	4.1	4.8	5.0	4.8	4,3	4.1	4.2	4.5	4.9	

Obs.: (\*) Número de alunos insuficiente.

Fonte: Elaborado pela autora com dados de Rio Grande do Sul (2014) e INEP (2014).

Observa-se no cenário das escolas pesquisadas, com relação ao desempenho do Ideb 2013, que duas escolas apresentaram desempenho inferior ao ano anterior, em 2011, e, conseqüentemente, não atingiram a meta projetada. Por ter sido este apenas um dos critérios para a definição do campo empírico, esse fator não foi valorizado na análise; porém, no campo da gestão escolar, esse é um indicador que deve ser também observado no gerenciamento da qualidade do trabalho educativo da instituição.

O aspecto que também influenciou a escolha do campo empírico foi o processo de eleição das equipes diretivas das escolas públicas estaduais, em que docentes se candidatam à função de diretor e vice-diretor. Parte-se do pressuposto de que esses sujeitos, além de conhecedores da realidade da escola que pretendem dirigir, são legitimados pela comunidade escolar, por eleição, para o exercício da função.

Compartilha-se com Dourado (2009, p. 212) quando destaca que:

Os processos de organização e gestão da escola e escolha do diretor, sobretudo, no tocante aos processos de democratização, são fundamentais, haja vista que, em processos marcados por uma maior participação de professores, alunos, pais e



funcionários, ocorre progressivo fortalecimento da autonomia e da democratização da escola [...].

Na perspectiva da gestão democrática, reconhece-se na equipe diretiva a legitimidade desses indivíduos - sujeitos - que atuam e que pertencem à comunidade escolar. Mesmo com responsabilidades técnicas, pedagógicas e éticas específicas a cada segmento, são sujeitos que de alguma forma trazem consigo o desejo de uma escola de qualidade.

Num primeiro momento da definição do campo empírico, teve-se a intenção de entrevistar os integrantes da equipe diretiva de cada escola, essa composta por: diretor(a), vice-diretor(a) e coordenador pedagógico(a) e, também, os integrantes do Conselho Escolar de cada escola (representante dos pais, dos professores e dos alunos), os mesmos corresponsáveis com a gestão democrática para uma educação de qualidade.

Dada a responsabilidade e o rigor com a interpretação das informações colhidas, optou-se em priorizar as entrevistas somente com as equipes diretivas, das três escolas, diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos de cada escola. Lembra-se que geralmente apenas os Diretores têm dedicação exclusiva. Os demais integrantes atuam conforme o turno: manhã, tarde e/ou noite, ampliando assim o número de pessoas a ser entrevistadas, totalizando, no caso, onze gestores. Segue Quadro 3 do quantitativo das equipes de cada escola.

Quadro 3 - Identificação dos quantitativos das equipes diretivas

ESCOLAS	CARGO			TOTAIS
Escola 1	Diretor	Vice-diretor manhã	Coordenador Pedagógico	4
		Vice-diretor tarde		
Escola 2	Diretor	Vice-diretor manhã	Coordenador Pedagógico	4
		Vice-diretor tarde		
Escola 3	Diretor	Vice-diretor manhã	Em Licença Saúde	3
		Vice-diretor tarde		
TOTAIS	3	6	2	11

Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere (MYNAIO, 2012). As onze entrevistas realizadas, além das observações nas três Instituições definidas, constituem o material a ser analisado, interpretado. Referenda-se ainda com Mynaio (2012, p. 623) que:

Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos.

Metodologia e rigor são imprescindíveis à qualidade da pesquisa. Num trabalho de campo profícuo, o pesquisador vai construindo um relato composto por depoimentos pessoais e visões subjetivas dos interlocutores, em que as falas de uns se acrescentam às dos outros e se compõem com ou se contrapõem às observações (MINAYO, 2012).

Neste sentido, apresentam-se informações sobre cada uma das escolas pesquisadas, após a caracterização das equipes e os sujeitos que as integram, considerados os aspectos como formação, tempo na escola, tempo com a gestão (ver Tabela 2, p. 55 – Formação Profissional, tempo de docência e tempo de gestão escolar dos sujeitos da pesquisa).

Objetivou-se o período de realização das pesquisas com as equipes em cada escola, tendo por objetivo agregar as informações do espaço e tempo concentrados em cada uma das escolas do campo empírico (Ver APÊNDICE E). A seguir, apresentam-se aspectos observados e considerados peculiares e similares em cada uma das escolas pesquisadas.

#### **4.1 Cenários e protagonistas**

As caracterizações escolhidas partem das observações de aspectos importantes a se considerar do ponto de vista da gestão escolar. De forma fluida, foram-se elencando fatores de acordo com as observações feitas, desde o primeiro acesso, via sítios da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, até a realização da entrevista.

O primeiro passo foi dedicado a dados informativos das escolas. Dados quanto à localização geográfica no município, número de alunos, cursos oferecidos, características das escolas e serviços como: biblioteca, conselho escolar, laboratórios, secretaria, serviços de supervisão escolar e orientação educacional, entre outros.

As instituições escolares são instituições reconhecidas, apesar de todas as dificuldades que enfrentam há muitas décadas. As três escolas pesquisadas possuem mais de 50 (cinquenta) anos, portanto consolidam seu trabalho na sociedade ao longo de mais de cinco décadas.

Cabe destacar que, pela localização, são escolas que hoje não são mais instituições que atendem à comunidade local, e sim, que recebem alunos provenientes de um território

bem maior do município, devido à mobilidade e acesso, pois as três escolas têm seu endereço em pontos de fácil acesso, com transporte público à população. Inclusive, em uma das escolas pesquisadas, seus alunos provêm de outros bairros e municípios vizinhos. Apenas uma das escolas acolhe a comunidade local, isso se justifica pela demanda populacional do bairro e de seu entorno.

Foram-se observando aspectos da identidade de cada escola pesquisada, um pouco de sua história e cultura escolar, buscando captar as características emergentes do cotidiano de cada escola e apreender dos discursos dos gestores pesquisados aspectos que constituem a identidade de cada uma das escolas onde atuam as equipes pesquisadas. Quanto à identidade de cada uma das escolas e na perspectiva do olhar para a gestão escolar pública, observam-se questões importantes para que se possa contextualizar o exercício da gestão escolar pública.

Percebe-se que a identidade de cada escola interfere no exercício da gestão. Alguns relatos que ilustram esta questão:

*“Pela experiência com outras escolas públicas, esta é uma escola diferente. Aqui se vende uma ideia de escola atual. Onde todos os alunos e professores estão integrados.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

*“Um dos desafios para nossa escola é que ela precisa encontrar a sua identidade em meio às mudanças que chegam. Sem identidade, nos sentimos inseguros, às vezes até perdidos quando temos oportunidade de decidir sobre o que vamos assumir como escola.” Diretor Escola 1.*

#### 4.1.1 Escola 1

Escola com excelente localização, num bairro de classe média do município. Localizada numa região privilegiada da cidade, considerados aqui os aspectos como: transporte público, segurança e proximidade com serviços de saúde, entre outros fatores. De fácil acesso, atende à comunidade das vilas próximas e bairros do seu entorno. Não é uma escola inserida no contexto da moradia de seus alunos, estes provêm de outras realidades, em alguns casos, de vulnerabilidades sociais.

O diretor e sua equipe foram eleitos para o exercício 2013-2015. Observa-se que é uma equipe que ainda está organizando o seu trabalho como equipe diretiva responsável pela gestão dos processos administrativos e pedagógicos da escola. Os quatro integrantes da equipe diretiva estão iniciando sua experiência com a gestão escolar, porém são pessoas que, no mí-

nimo, estão há cinco anos na Instituição. Pondera-se que são sujeitos que conhecem a Instituição, seu funcionamento, sua identidade, suas realidades. Porém, permitem-se indagações: Do ponto de vista da docência, o que motiva esses professores a assumir o compromisso com a gestão? Na perspectiva da gestão democrática, são sujeitos que representam interesses de quem? Lembra-se de que esses profissionais docentes foram legitimados pela comunidade à qual pertencem. Quais expectativas trazem? Os eleitos e seus eleitores? Será que existem expectativas? Como essa comunidade assume a gestão democrática?

Conforme discursos:

*“Essa escola teve ‘renome’ há vinte anos. Na época, totalmente equipada com laboratórios e com participação e legitimidade na comunidade que atendia.” Coordenador Pedagógico.*

*“Hoje é uma escola que demanda investimentos na manutenção de sua infraestrutura física”. Diretor.*

*“É uma escola com espaços ociosos, principalmente no turno da tarde. Nesse turno, tem atendido mais especialmente alunos provindos de outros bairros, e estes com maior defasagem de idade/série, demandando intervenções pedagógicas mais específicas.” Vice-diretor tarde.*

Por que será que as escolas públicas não foram prioridades na sua manutenção? O que aconteceu com a escola pública? Por que não serviu mais a todos e acabou acolhendo as classes que não têm poder aquisitivo para investir na educação de seus filhos? Será que seus usuários estão lá porque se tornou obrigatória a educação escolar? A lei garantiu obrigatoriedade, porém a qualidade e o compromisso com a infraestrutura adequada ao trabalho pedagógico como ficaram? De quem é/foi a responsabilidade? Cabe considerar que este cenário está contextualizado na sociedade capitalista. Enguita (2007) apresenta essa questão quando fala sobre as organizações flexíveis, em especial a partir dos anos setenta, quando surgem mudanças de mercado e de profissionais. As escolas, por contarem com um público cativo, devido à obrigatoriedade do ensino, não atualizaram seus processos e recursos de acordo com uma nova demanda de alunos, de diferentes capacidades, vocações, diversas classes sociais, entre outras demandas, acarretando assim as consequências de sua obsolescência organizacional, no caso, prejuízos na qualidade da educação.

Outra peculiaridade da Escola 1 é que a mesma tem as salas-ambiente para as aulas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, um processo já instituído na cultura da escola, onde professores equipam suas salas de acordo com as disciplinas que ministram e, conforme discursos, seus alunos transitam, com maturidade, nas trocas de períodos.

Quanto à participação do Conselho Escolar, nesse momento, está muito fragilizado pela não disponibilidade e participação dos pais. Conforme discurso do Diretor:

*“O presidente é um pai muito ocupado e tem recorrido ao vice-presidente para as assinaturas necessárias à prestação de contas.”*

O Conselho Escolar, de acordo com a Lei 12.990 (RIO GRANDE DO SUL, 2012), no Artigo 44: “O Conselho Escolar será composto por número ímpar de conselheiros, não podendo ser inferior a 5 (cinco), nem exceder a 21 (vinte e um), respeitada a sua tipologia[...]”. Percebe-se que, neste caso, a verdadeira responsabilidade do Conselho não vem sendo efetivada, pois se constitui de um grupo de pessoas que representam o segmento de pais e professores da escola.

Surge a indagação: Será que o fato de frequentar uma escola num local diferente de sua moradia acaba por não vincular as famílias no seu compromisso com a gestão escolar democrática? De que forma são oportunizados esses espaços de participação das famílias?

Quanto à estrutura dos recursos humanos, há cinco anos, a escola está sem bibliotecária. Os professores acessam o espaço para a retirada dos livros que pretendem utilizar em suas salas de aula. Há tanto tempo sem bibliotecária, seria este ato dos professores de levarem os livros até a sua sala uma acomodação da equipe em relação a esse serviço, ou uma nova proposta de trabalho pedagógico?

Quanto à equipe, observa-se que a mesma busca sintonizar seu trabalho. Cabe considerar que, conforme discursos, estão buscando a competência para a gestão escolar, um dos fatores é o curso de Pós-graduação em gestão escolar que a equipe buscou e que vem apresentando informações que poderão tornar-se conhecimentos em gestão escolar, desde que significados e concretizados nas práticas desses gestores. Compartilha-se que o conhecimento consolida-se na vivência da teoria aplicada na prática e a prática fundamentada na teoria.

#### 4.1.2 Escola 2

A Escola 2, com boa mobilidade, situada numa região bastante populacional do município, atende à comunidade do seu entorno. “Socialmente, está encravada numa região de muito tráfico de drogas”, conforme discurso do Diretor e Vice-diretor manhã.

Conforme discursos observados, a escola tem uma tradição de boas gestões, um trabalho consolidado e reconhecido pela comunidade escolar. “Uma escola que sempre teve boas

direções, um trabalho consolidado e reconhecido pela comunidade.” (Diretor).

A participação da comunidade e da equipe de professores é efetiva. O Conselho escolar tem atuação significativa, sendo, em alguns momentos, como decisão de transferência de alunos, um suporte bastante importante nas decisões e nos encaminhamentos. Por estar situada numa região com vulnerabilidades sociais, há uma preocupação constante com a evasão dos alunos, problemática essa que já se observa nos anos finais do Ensino Fundamental.

Percebe-se o compromisso por parte dos gestores com a efetivação das políticas públicas para a melhoria da educação de qualidade. Programas como: Pacto pela alfabetização na idade certa, Pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio e, por último, a escola vem encaminhando seus alunos do Ensino Médio para o Pronatec<sup>12</sup>, em Parceria com instituições do entorno.

A estrutura física da escola demonstra vitalidade, conforme discursos, esta sempre foi uma bandeira da diretora anterior, que atuou ao longo de muitos anos na escola.

Quanto à equipe, é constituída por gestores que estão, em média, dez anos na escola e, há três anos, na gestão da escola. Uma equipe que demonstra uma ação bastante integrada. Percebe-se um compromisso de todos para a continuidade e melhoria contínua de seus principais processos administrativos e pedagógicos, iniciados em outras gestões e qualificados pela nova equipe. Quando se menciona gestão, há que se considerar que ela envolve processos de curto, médio e longo prazos. Daí a responsabilidade com a inovação e a continuidade dos processos. Esta demonstra ser uma escola que significa com seus públicos, professores, alunos e comunidade em geral a importância do compromisso com a educação escolar. Isso confirma um compromisso ético, pedagógico e social, construindo, assim, a identidade da escola, espaço e tempo legítimos para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Cabe considerar que a equipe diretiva dessa escola demonstra compromisso com a emancipação social de seus indivíduos. Primam por não só qualificar seus ambientes, desenvolver com qualidade os projetos pedagógicos da escola, bem como buscar parcerias com outras instituições públicas e privadas próximas à escola, entre elas o Projeto UNIBANCO, o Pronatec e com Instituições próximas à escola. Há que se considerar que a realidade apresentada, vulnerabilidade social dos seus alunos, é ponto de partida para a promoção destes a uma vida mais digna, por meio da educação.

---

<sup>12</sup> Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

### 4.1.3 Escola 3

Uma escola que nasceu nos anos cinquenta, na época num casarão, com os cursos Primário e Ginásio e mais tarde transferiu-se para o prédio onde hoje está. O que chama atenção é que esta escola, além de estar localizada num bairro com infraestrutura de serviços como iluminação, transporte, entre outros, atende alunos de diferentes realidades do ponto de vista socioeconômico.

Sabe-se que na atualidade as escolas públicas são frequentadas pelos alunos provindos de famílias que não têm poder aquisitivo para frequentar escolas da rede privada.

Cabe a observação que, mesmo trabalhando com os alunos e suas famílias provindos de outras regiões e realidades, a escola consegue fazer com que o espaço e o tempo desses alunos consolidem-se pela formação integral de seus alunos e pela construção de uma identidade de instituição educativa que prima pelo sentimento de pertença da comunidade que a constitui.

O fácil acesso à escola, devido à mobilidade de transporte público, garante à escola uma diversidade de públicos que atende. Mas não só por isso, também pelo reconhecimento da qualidade pedagógica e organização, fato revelado pelos sujeitos pesquisados.

Pela observação e discursos, é uma escola com infraestrutura e qualidade pedagógica reconhecida pela comunidade e inclusive pela Mantenedora, termo este utilizado pelos sujeitos pesquisados.

*“Já conhecia a escola de fora pra dentro.” Coordenador Pedagógico.*

*“Uma escola com identidade, reconhecimento da comunidade, professores, alunos e secretaria da educação. Fruto de uma caminhada de muitos anos e diferentes gestões.” Diretor.*

*“Além da família, temos o apoio inclusive da SEC, que conhece o nosso processo.” Vice-diretor tarde.*

É uma escola com “estreito” relacionamento com Universidades, pois têm vários projetos, entre eles, estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid<sup>13</sup>, que qualificam as atividades e os projetos pedagógicos da escola.

---

<sup>13</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. (BRASIL, 2013).

Sua estrutura física é excelente, salas de aula amplas, arejadas e iluminadas, com mobiliário adequado, revelando cuidado e manutenção. Conforme discurso do vice-diretor manhã:

*Há uma vigilância constante no que se refere ao cuidado com o bom uso dos recursos. A escola é o espaço legitimado para a educação, cabe a seus educadores, pedagogicamente, intervir para que a construção da autonomia, ética e cidadania sejam desenvolvidas.*

Percebe-se competência por parte do diretor na busca por projetos vinculados a empresas que investem na infraestrutura física e pedagógica, fomentando assim atividades e aquisição de recursos na infraestrutura, parcerias do público e do privado.

É uma escola com identidade em Projetos Pedagógicos consolidados e aperfeiçoados a cada ano, com boa utilização das tecnologias educacionais disponíveis. Outra peculiaridade dessa escola é que ela possui um *site* que é constantemente atualizado com a divulgação dos projetos desenvolvidos.

Quanto à equipe, observa-se que há gestores com tempo significativo na gestão da Escola. Será que esse é um indicador de protagonismo na gestão? Como se constrói o compromisso com a gestão escolar democrática?

## **4.2 Caracterizações das equipes e seus sujeitos**

*“Sei que uma andorinha não faz verão sozinha”. Coordenador Pedagógico Escola 3.*

Considerada a metáfora que ilustra a concepção que se tem de equipe diretiva, equipe gestora de uma Instituição, no caso, das Escolas públicas pesquisadas, apresentam-se aspectos peculiares de cada instituição, similaridades e repetições em relação às demandas administrativas e pedagógicas de cada uma das equipes pesquisadas, conseqüentemente, dos sujeitos que a compõem.

Priorizaram-se momentos individuais com cada entrevistado, a fim de observar as suas percepções, concepções e práticas de gestão, pessoais e coletivas da equipe diretiva que compõem. Primou-se pelo diálogo e espontaneidade com cada entrevistado no decorrer da entrevista e nos contatos feitos.

A fim de organizar as informações sobre as formações e experiências dos gestores



pesquisados, construiu-se a Tabela 2, contemplando os itens pesquisados importantes para o estudo e a análise, como formação profissional, tempo na docência, tempo na gestão e tempo na escola que atua atualmente.

Sobre os dados das trajetórias e da formação dos integrantes das equipes, dos onze entrevistados que compõem as equipes, apenas dois gestores são Pedagogos em sua formação profissional inicial, os demais provêm das Licenciaturas, seis gestores da Área das Ciências Humanas e três da Área das Ciências Exatas.

Tabela 2 - Formação profissional, tempo de docência e tempo de gestão escolar dos sujeitos

Escola	Cargo/ Função	Formação profissional	Tempo de docência	Tempo de gestão	Anos nes- ta escola	Carga horária na escola
Escola 1	Diretor	Licenciatura em História	13 anos	4 anos	8 anos	44 h
		Pós-Graduação em Gestão – ESPM (Cursando)				
	Vice Manhã	Licenciatura em Matemática	16 anos	5 anos	19 anos	40 h
	Vice Tarde	Licenciatura em Português	14 anos	1 ano	5 anos	20 h
		Pós-graduação em Gestão – ESPM (cursando)				
Coordenador Pedagógico	Licenciatura em física	27 anos	2 anos	27 anos	40 h	
Escola 2	Diretor	Licenciatura em Letras	22 anos	4 anos	15 anos	44 h
	Vice Manhã	Licenciatura em Ed. Física -IPA	24 anos	5 anos	13 anos	20 h + 20 h + 8 h
		Pós-graduação em Supervisão Escolar - ASSERGS				
	Vice Tarde	Licenciatura em Letras	15 anos	2 anos	6 anos	20 h
Coordenador Pedagógico	Não foi possível. Motivo: licença saúde	--	--	--	--	
Escola 3	Diretor	Licenciatura Química PUC-RS	25 anos	18 anos	18 anos	44 h
		Engenheira Química PUC-RS				
		Pós-graduação em Gestão Pública – Estácio de Sá				
	Vice Manhã	Licenciatura em Física – PUC-RS	14 anos	5 anos	12 anos	22 h + 22 h
		Mestrando física - UFRGS				
	Vice Tarde	Licenciatura em Estudos Sociais e Pedagogia – Orient. Educacional	5 anos	27 anos	27 anos	44 h
Coordenador Pedagógico	Pedagogia - Superv. Educacional	8 anos	8 anos	5 anos	22 h	

Fonte: Elaborada pela autora (2015).

Em relação à formação continuada, dos onze gestores em exercício, seis já buscaram ou estão cursando uma pós-graduação em gestão escolar.

Quanto ao tempo na Instituição, observa-se que, em todas as equipes, têm-se pessoas que estão no mínimo há cinco anos na Instituição. São pessoas conhecidas na comunidade escolar.

Das três escolas, apenas uma delas tem equipe com tempo de atuação na gestão entre

cinco a vinte e sete anos. As outras duas têm equipes iniciando seu trabalho, com um a cinco anos de atuação na gestão. O que se pode inferir: Será que o fator tempo de atuação tem influência na gestão?

Outro aspecto observado nestas equipes é que dos onze gestores pesquisados, nove tem 44 (quarenta e quatro) horas semanais na Instituição. Apenas um integrante em cada equipe pesquisada tem carga horária menor, vinte e duas horas semanais. O exercício da gestão demanda horário integral na Instituição?

Observa-se em relação aos sujeitos que constituem as equipes diretivas das Escolas pesquisadas que, apesar das precariedades físicas, materiais e técnicas referidas, peculiares a cada Escola e importantes para o desempenho do trabalho com a gestão, há o compromisso com a responsabilidade da Instituição escolar. Alguns discursos:

*“Sou uma profissional comprometida com a escola e tenho maturidade, sem medo para assumir.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“Trabalho em equipe e com equipes é isso. Cada um sabe da sua responsabilidade e todos sabem da responsabilidade de todos.” Diretor Escola 3.*

A gestão escolar democrática, no que se refere à eleição da equipe diretiva, demonstra ter um processo consolidado, porém peculiar em cada Escola, considerado seu contexto, seu público interno e a comunidade em que está inserida. Dos onze entrevistados, dez reconhecem esse como um processo legitimado.

Quanto à candidatura ao cargo, em especial, o Diretor e Vice-diretor, todos os entrevistados registram que estão neste lugar/função devido ao convite que receberam para o mesmo. Registram que o motivo do convite deu-se pelo reconhecimento do trabalho desenvolvido na Escola. Conforme discursos, priorizamos alguns exemplos:

*“O espírito de liderança e a habilidade para delegar. Devido à experiência como atleta e professora de educação física, reconheço o meu potencial para a liderança, motivando as equipes, delegando responsabilidades.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

*“Conheço todos os alunos e sou conhecida por eles. Sou uma pessoa querida pela comunidade de alunos, famílias e colegas.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

*“Sou conhecida pelos anos que estou aqui. Mas sou reconhecida pelo trabalho que a nossa equipe faz.” Vice-diretor tarde Escola 3.*

Sobre o processo eletivo das equipes e seu tempo de atuação, conforme Lei Nº 13.990 (2012), no Artigo 9º: “O período de administração do Diretor e do Vice-Diretor cor-

responde a mandato de três anos, permitida uma recondução sucessiva”, o que chama a atenção, por parte dos sujeitos pesquisados, vem sendo a preocupação com a sucessão, especialmente quanto ao cargo de Diretor. Observa-se pelos discursos que este é um cargo extremamente desafiador, sem o reconhecimento devido, comprometendo em alguns casos a saúde pessoal e familiar de quem o assume, entre outros fatores.

*“A sucessão é um problema, especialmente para uma escola que vem desenvolvendo um bom processo de gestão. Fica-se com o coração apertado porque todo o esforço dedicado poderá ser desperdiçado.” Vice-diretor Escola 3.*

*“O Diretor precisa desdobrar-se em muitos, tornando desumano o exercício da função.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

A gestão escolar tem como principal demanda os processos educativos, estes dinamizados pela equipe educativa da escola, especialmente pelos professores, e estes são liderados por uma equipe diretiva que tem a responsabilidade de articular os potenciais que constituem o ambiente educativo. Ser gestor e fazer gestão escolar é conceber também a responsabilidade com os processos formativos, dos alunos e de seus educadores, na perspectiva da formação integral e da formação continuada dos profissionais da educação.

De acordo com Libaneo (2013) gerir uma escola não é apenas dar conta das questões administrativas e burocráticas. O conjunto da escola envolve sala de aula, ambientes de aprendizagem, normas, funcionamento, procedimentos, valores e tantas outras práticas do ambiente escolar. Todos estes aspectos exercem efeito na aprendizagem dos conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de alunos professores e comunidade educativa.

## 5 DESCOBERTAS – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Os subcapítulos a seguir contemplam as análises dos discursos, conforme as categorias de análise previamente definidas, quais sejam: *educação básica, gestão escolar democrática, habilidades e competências na gestão escolar pública*. Pretende-se elucidar aspectos importantes referentes à gestão escolar na Educação Básica pública.

### 5.1 Educação Básica

As escolas, que são instituições micro e que compõem o sistema macro, ou seja, o sistema de ensino nacional, têm na sua essência a responsabilidade pela efetivação das políticas públicas estabelecidas que remetem aos seus gestores a responsabilidade com o desenvolvimento de projetos pedagógicos e administrativos de acordo com cada realidade institucional à luz das políticas públicas para a promoção da Educação Básica.

Parte-se das questões norteadoras quanto às políticas públicas para melhoria da Educação Básica. Bastante presentes nos discursos dos sujeitos pesquisados, os Programas Federais que hoje vêm sendo desenvolvidos nas escolas públicas, entre os mais citados, são o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, o Pronatec, o Pacto Pela Alfabetização na Idade Certa e o Pibid.

*“O Pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio tem oportunizado formações aos professores. Isso tem sido muito bom. Ainda é cedo para avaliarmos os resultados dos nossos alunos, mas percebe-se maior engajamento por parte dos professores.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“Estamos sentindo um investimento muito bom por parte do Governo Federal que adotou a educação como prioridade, oportunizando Programas que estão qualificando nossos processos de ensino e aprendizagem.” Diretor Escola 2.*

*“Existem políticas públicas hoje, basicamente, do Governo Federal, o Pibid é um deles. Nosso vínculo com as Universidades faz a diferença nos acessos aos programas. As Universidades, seus Coordenadores, conhecem o trabalho do nosso Colégio. São contatos, relacionamentos com a comunidade universitária.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

Conforme políticas definidas, nota-se que os investimentos com Programas para a melhoria do ensino básico vem se concretizando nas escolas. E, pelo que se observa nos discursos dos sujeitos, estes com a responsabilidade técnica, política e social na gestão da con-

cretude da educação básica, é que tais investimentos do Governo poderão contribuir para a melhoria dos processos, pois incluem os momentos de formação dos docentes, entre outros aportes. Por se tratar de escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, foi mencionado, em uma das três escolas com maior ênfase, o Programa do Governo Estadual do Rio Grande do Sul, o Ensino Médio Politécnico, que vem sendo implementado. No entanto, um dos gestores manifesta seu posicionamento reticente quanto à avaliação desse programa. Nessa mesma escola, foi citado que, para o bom encaminhamento de um novo programa na escola, faz-se importante conhecer tal projeto. Posicionamento este trazido por outro gestor, quando ressalta que, para assumir a gestão da escola pública, é necessário entender de políticas públicas.

*“O Politécnico trouxe outra proposta. Talvez tenha trazido desenvolvimento na forma de pensar dos alunos, está diferente. É cedo para avaliar. Não sabemos como será o desempenho no Enem. Estamos com a primeira turma do Politécnico enfrentando o Enem.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

*“Não só para essa escola, mas para qualquer escola pública, entender as políticas públicas para a gestão da escola pública.” Diretor Escola 3.*

Do ponto de vista dos gestores pesquisados, as questões de reconhecimento salarial e infraestrutura para o trabalho na escola, seja na docência, seja na gestão, são aspectos que estão presentes em alguns dos discursos.

*“Os Programas Federais como PACTO, Pronatec, entre outros, demonstram um novo olhar para as necessidades que envolvem a Educação Básica. No nosso Estado, entre outros aspectos de não investimento em infraestrutura, tem a questão do reconhecimento salarial, ponto de partida para comprometer os professores para um trabalho qualificado.” Vice-diretor manhã Escola 2*

A gestão escolar tem imbricados os aspectos pedagógicos e administrativos. Para uma boa gestão, há que se ter, além de posicionamentos, condições físicas e materiais para uma gestão viável e que atenda às necessidades de seus públicos.

Em relação às realidades, às novas tecnologias e às novas exigências dos processos educacionais nas Escolas, observam-se os seguintes discursos:

*“Temos alunos muito bons, aplicados, porém temos uma questão que às vezes dá um desencontro ao que eles querem de verdade e o que oferecemos. Eles têm o desejo do imediatismo, e a sala de aula não dá conta disso. Um exemplo: o uso do celular. Orientamos para o não uso, respeitando as peculiaridades de cada professor. Existem regras que são cumpridas. Nós, como escola e educadores, poderíamos fazer mais. Eles têm potencial!” Vice-diretor tarde Escola 3.*

*“A comunidade demanda mediações, e isso sabemos fazer. Compreendo a minha comunidade. Porém questões como o acesso ao papel higiênico, os alunos não sabem fazer uso adequado, há desperdício. Banheiros são danificados!!!! Formação moral.” Coordenador pedagógico Escola 1.*

Quanto ao compromisso com a formação dos alunos na Educação Básica, observações são feitas quanto à responsabilidade dos educadores em tornar seus alunos sujeitos de aprendizagens cognitivas e sociais. A escola tem essa possibilidade de educar seu público para a construção da consciência cidadã de compartilhar espaços e tempos, de aprendizagens significativas. Os alunos não vêm prontos, seus educadores, profissionais da educação, têm a responsabilidade intrínseca de educar para a formação integral, considerada também a importância dos pais e responsáveis nesse processo.

Nos discursos, observa-se a dimensão do compromisso docente. Os gestores pesquisados fazem referência em seus discursos à importância dos momentos de planejamento dos professores, e estes momentos vêm sendo oportunizados na efetivação dos Programas mencionados anteriormente. Também são feitas referências e reflexões quanto ao Enem, mesmo que ainda recentes para a avaliação do trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido nesse sentido. Os sujeitos pesquisados relatam ainda as condições de infraestrutura e reconhecimento salarial dos profissionais da educação, estes também se constituem em aspectos que interferem no desenvolvimento do trabalho docente.

*“O segredo está nos momentos de formação, quando os professores podem juntos discutir os projetos, respeitando-se a adesão que é singular, de professor para professor.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

*“O objetivo hoje dos alunos não é mais a faculdade, e sim, a oportunidade para o trabalho imediato. Os alunos desejam trabalhar. Reconhecemos como precárias as condições de ensino. O interesse pela aprendizagem é outro. Alunos têm outro foco.” Coordenador pedagógico Escola 1.*

*“Nossos professores aqui dão ênfase ao trabalho que prepara nossos alunos para o Enem.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

*“Não sabemos como será o desempenho no Enem. Estamos com a primeira turma do Politécnico enfrentando o Enem.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

Observa-se o compromisso com a formação dos alunos e o desenvolvimento das habilidades e competências que serão avaliadas no Enem. Há uma desacomodação, no sentido de desafiar a equipe docente, para um trabalho que transcende o espaço da sala de aula. Na atualidade, as avaliações de larga escala tem se constituído um indicador do trabalho da instituição escolar.

Buscando conhecer a realidade dos gestores, indagou-se sobre quais os principais desafios enfrentados na gestão da escola em que atuam. Surge, entre outras, não só a questão da motivação dos professores para o trabalho docente, bem como a importância da responsabilidade docente com o processo de ensino e aprendizagem, contemplada também a questão da avaliação da aprendizagem dos alunos.

*“A motivação dos professores para o trabalho; seu comprometimento. Falta alinhar melhor os processos, acionar todas as possibilidades ao alcance da escola. Garante-se assim um processo de ensino e aprendizagem sérios.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“A avaliação do aluno, um principal desafio hoje. Avaliação contínua da aprendizagem do aluno. Saber dar aula, o dinamismo necessário, a experiência o professor já tem, porém como avaliar o aluno é um desafio a cada professor. Como acompanhar e conhecer o desenvolvimento de cada aluno? Não apenas aplicar provas, mas saber resgatar o processo de cada aluno é ainda um grande desafio.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

Destaca-se o compromisso docente como uma responsabilidade individual e coletiva da equipe, pois percebe-se importante o alinhamento das intervenções pedagógicas, trabalho que é qualificado pelo coletivo da equipe, tanto docente, quanto gestora.

Foi mencionada, também, pelos sujeitos pesquisados, uma notável inquietação nas equipes das três escolas pesquisadas: os problemas com a evasão dos alunos.

*“A questão da evasão é uma preocupação séria. Além do Ensino Médio, já no Ensino Fundamental aparecem índices de evasão. Apesar de todas as intervenções que a escola realiza, contato com a família, ligações, encontros, registro no Conselho tutelar, não se observam progressos.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

*“O problema da evasão nos mobiliza. Logo que surgem os sinais, vamos atrás. Conseguimos salvar alguns alunos. Porém, com alunos maiores de idade, é bem mais difícil.” Vice-diretor tarde Escola 3.*

*“O professor precisa empoderar-se da responsabilidade para com o processo. Não adianta apenas registrar as faltas. São necessárias intervenções, por parte da escola, registrar os encaminhamentos feitos, com início, meio e fim.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

Conforme observações apontadas pelos gestores, a “perda” de alunos, no decorrer do processo do ano letivo, merece atenção e oportunidade para desvendar, do ponto de vista da gestão escolar, quais fatores incidem nesse indicador, que é a evasão, e que intervenções podem ser desvendadas para a superação.

Foi apontada também, pelos sujeitos da pesquisa, uma observação quanto ao novo perfil da comunidade escolar, considerados os professores e, em especial, os alunos e sua es-



estrutura familiar, aspectos que incidem nos processos e no ambiente educativo:

*“A mudança da geração. Nós estamos aqui, mas as gerações estão mudando. As tecnologias estão muito presentes. A estrutura familiar também mudou muito, os jovens hoje não têm tanto apoio, e tudo estoura aqui na escola e, para isso, precisamos saber trabalhar.” Vice-diretor tarde Escola 3.*

*“Observo que todos os professores são bons professores, os mais novos com domínio das tecnologias, o que é bom, pois é o que os nossos alunos vivem e gostam.” Diretor Escola 2.*

*“O objetivo hoje dos alunos não é mais a faculdade, e sim, a oportunidade para o trabalho imediato. O interesse pela aprendizagem é outro. Alunos têm outro foco.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

Sobre as mudanças de concepção de escola e sua gestão, lembra-se Lück (2000, p. 12), quando trata: “Já é lugar comum que hoje vivemos uma época de mudança. Porém, a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade, e de como dela participamos, estabelecendo sua construção.” Destaca-se que a escola, na atualidade, constitui-se de diferentes gerações, na própria equipe de professores, nas configurações familiares, com peculiaridades que podem constituir um ambiente rico em interações, novas aprendizagens para todos que nela atuam, não apenas para seus alunos, como também para seus docentes e gestores.

Também foi mencionado pelos sujeitos da pesquisa o compromisso que assumem com o processo de formação integral dos estudantes da Educação Básica, destacando-se os seguintes discursos:

*“Aqueles alunos que demandam comportamentos inadequados, nós trabalhamos com a conscientização deles com oficinas de cidadania, onde eles refletem sobre as suas atitudes. Temos o apoio da família para isso. Suspende não adianta nada. O nosso papel é esse. Sentar com o grupo, de diferentes séries... e refletimos e atuamos com eles. Eles próprios limpam o que sujaram, entre outras ações. Humanizamos, desde as plantas, às paredes, os murais, o ambiente em si. Há um orgulho e preocupação com tudo e todos.” Vice-diretor tarde Escola 3.*

*“A comunidade demanda mediações, e isso sabemos fazer. Compreendo a minha comunidade.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

Por último, destaca-se a questão das precariedades da estrutura física e da gestão das relações humanas com que lidam as equipes diretivas das Escolas. Em especial, em duas das três escolas pesquisadas, observou-se um apelo para que essas questões sejam também priorizadas pelos Governos.

*“Talvez essa relutância se deva pelo descrédito em relação ao governo, baixos salários. Porém as mudanças aos poucos estão acontecendo.” Diretor Escola 1.*

*“O grande desafio é que os recursos humanos são os mesmos, não temos um administrador, um contador, enfim, mais pessoas para dar conta dessas atividades.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

Como uma das questões norteadoras, buscou-se conhecer, do ponto de vista dos gestores pesquisados, como se concretiza a autonomia da Escola, conforme Lei 12.990 (RIO GRANDE DO SUL, 2012), Artigo 5º: “A autonomia da gestão administrativa, financeira e pedagógica [...]” e observou-se que a autonomia, conforme discursos, relaciona-se a recurso financeiro, entre outros, na gestão da Escola:

*“Autonomia é sinônimo de recurso, verba. A verba que hoje sustenta a escola é para a sobrevivência dela. Não há investimentos para melhorias e inovações. Se tivéssemos mais autonomia, os resultados seriam melhores.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

*“A autonomia foi um grande passo. Ter o teu dinheiro para administrá-lo, ver as tuas prioridades e administrar. Temos oportunidades para buscar recursos, além do que é repassado pela Secretaria de Educação. Isso tem viabilizado melhorias na escola.” Vice-diretor Manhã Escola 3.*

Ressalta-se que os discursos demonstram ponto de vista diferentes em relação a autonomia financeira, porém o recurso financeiro, possibilita a gestão econômico-financeira da escola, com vistas a melhores condições de ensino e inovadoras.. Cabe o destaque que maiores recursos estão garantidos, conforme a meta 20 (vinte) da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014). Se considerada a autonomia financeira, a mesma também requer responsabilidade ética, social e administrativa por quem faz essa gestão.

Da mesma forma que é reconhecida a importância da autonomia financeira para a gestão, surge concomitante a preocupação com a responsabilidade técnica-administrativa:

*“A escola hoje tem dentro dela várias empresas: a demanda de responsabilidades com prestação de contas; avaliações institucionais; gerenciamento dos recursos humanos e econômico-financeiros, tornando a gestão um trabalho extremamente dinâmico e complexo. Antes a única preocupação era com a aprendizagem dos estudantes, hoje a escola precisa dar conta de todas essas questões para continuar funcionando. O grande desafio é que os recursos humanos são os mesmos, não temos um administrador, um contador, enfim, mais pessoas para dar conta dessas atividades.” Diretor Escola 2.*

As práticas de gestão dizem respeito às ações de natureza administrativo-financeira e de natureza pedagógica curricular (LIBANEO, 2013). A gestão escolar contempla os proces-

tos administrativos que requerem conhecimentos específicos para a sua condução e efetivação. São os conhecimentos que os sujeitos pesquisados sentem falta no cotidiano das ações e reconhecem a importância dos mesmos para o exercício na gestão.

Quanto à autonomia pedagógica, observam-se, nos discursos, críticas quanto à forma que a Secretaria da Educação encaminha e resolve as demandas enviadas e solicitadas pelos gestores. Nota-se, também, que os gestores assumem o compromisso da condução e da efetivação das diretrizes pedagógicas e administrativas:

*“A Coordenadoria deixa a desejar em termos de planejamento. Observamos algumas atrapalhões. Precisam organizar a parte pedagógica. Isso não isenta, porém às vezes atrapalha o processo dentro da escola.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

*“Autonomia existe, mas em determinados casos não, pois as decisões são tomadas e apresentadas pela Secretaria, como, por exemplo, o Politécnico. Porém, quando bem esclarecido, tornam-se legítimas no contexto da escola.” Diretor Escola 1.*

*“Temos muita responsabilidade e autonomia. Discutimos nosso Projeto Político Pedagógico. Quando chegou o Politécnico, não tivemos problemas porque já estávamos discutindo essas questões. Nossa escola é referência para demais escolas. Mobilizamos inclusive os alunos para apresentar nossos projetos como o Sarau Literário, para as demais coordenações de outras escolas.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

Considerada a dinâmica da Rede de Escolas públicas estaduais, para a efetivação da gestão escolar, o suporte técnico da Secretaria de Educação é importante, pois a escola está vinculada administrativa, técnica e pedagogicamente. Percebe-se como unânime, nos discursos dos gestores pesquisados de cada uma das escolas, que os mesmos não têm o ideal apoio para o exercício da gestão. Neste aspecto, pode-se aprofundar o assunto, em termos de elaboração de uma pesquisa sobre as competências/responsabilidades e/ou perfil dos que atuam na SEC, dada a importância deste tema e sua repercussão na concretude gestora das unidades escolares.

*“A Secretaria da Educação não é um apoio em nenhum momento. A Secretaria de Educação não contribui em nada, pelo contrário, nos exige dados apenas para estatísticas e não para investimentos.” Diretor Escola 2.*

*“Tem demandas que são encaminhadas à SEC, porém demoram muitos anos pra o retorno.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

*“Todo diretor precisa ter uma equipe de suporte para o administrativo, pedagógico. São demandas intensas que acabam se perdendo algumas especificidades. Não temos esse suporte na SEC, especialmente quanto à manutenção do prédio.” Diretor Escola 3.*

Percebe-se um apelo, por parte dos gestores em exercício, em ter na Secretaria da educação o suporte técnico, administrativo e pedagógico para os devidos encaminhamentos. Essa é uma questão a ser analisada na Rede Pública estadual do Rio Grande do Sul, responsabilizada pela melhoria da qualidade do ensino público de acordo com as diretrizes, metas e estratégias da Lei 13.005 (BRASIL, 2014).

Lück (2006) destaca que no contexto da educação, em geral, quando se fala em participação e responsabilidade, pensa-se apenas na escola, deixando de lembrar que a escola pertence a um sistema maior. O sistema de ensino como um todo, tem o compromisso com a unidade e qualidade do trabalho educativo, tanto horizontal como verticalmente, daí a importância e responsabilidade da Secretaria de Educação, entre outros organismos, em assumir as responsabilidades.

O cenário das escolas públicas pesquisadas revela importantes oportunidades para que a gestão escolar revele a competência de seus gestores, pois os mesmos apontam que, para uma boa gestão, há que se terem recursos humanos e materiais mínimos, e políticas públicas que contemplem, não apenas recursos financeiros, mas também Programas que promovam a formação dos profissionais da educação, gestores e docentes, o planejamento das ações e a efetivação de processos educacionais que revelem aprendizagens significativas.

## **5.2 Gestão escolar democrática**

Definida como uma das categorias de análise, buscou-se conhecer a concretude da gestão escolar democrática nas escolas pesquisadas. Como uma das questões norteadoras, indagou-se sobre o processo de eleição de diretores. O que se observou é que 100% (cem por cento) dos entrevistados revela que este é um processo consolidado nas escolas em que atuam.

Percebe-se que o processo democrático da eleição da equipe diretiva revela que nesse lugar estejam educadores comprometidos com a melhoria da escola pública e consequentemente da promoção de uma educação com qualidade. O discurso anuncia essa questão:

*“No lugar que ocupamos, precisamos respeitar e saber conduzir os processos aqui na escola. Eu sei do meu compromisso ético com as orientações.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

*“Um desejo pessoal para retribuir a oportunidade com a Instituição pública.” Vice-diretor tarde Escola 1.*

*“Continuar sendo uma escola bem gerida. Atendendo aos apelos da sociedade em geral, por meio de uma educação qualificada. Mobilizar todos os professores para um trabalho pedagógico qualificado.” Diretor Escola 2.*

Há um senso de responsabilidade social, de exercício da cidadania, por parte dos sujeitos pesquisados. Há que se considerar que os gestores em exercício participaram do processo eletivo para assumir o cargo, um passo considerado importante, do ponto de vista dos sujeitos pesquisados, na condução das escolas públicas. Os mesmos registram que atualmente esses cargos não são ocupados, assumidos por indicações de quem está no poder, no caso o Governo em exercício, mas pela comunidade educativa à qual pertencem. Conforme Lei nº 13.990, Artigo 20 (RIO GRANDE DO SUL, 2012), um dos requisitos à candidatura é estar em efetivo exercício no estabelecimento de ensino. Apresentam-se discursos sobre o processo eletivo, mais especificamente sobre os requisitos para a candidatura:

*“Ser da escola é bom e é ruim. Elas, as equipes, querem buscar o que já foi e manter o que está bom. Entra-se sabendo, conhecendo a escola. É uma escolha, candidata-se quem pensa que pode fazer alguma coisa. A comunidade participa, os professores sim, os alunos são obrigados, mas os pais... a família é ausente. Para ter a participação teve-se que propagandear.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“Muito válido, porque além da adesão de cada professor, tem o reconhecimento da comunidade de colegas, alunos e famílias. Um processo consolidado e concretizado com e na comunidade. Inclusive faixa na frente da escola colocamos.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

*“Um processo consolidado, responsável e participativo.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

Revelou-se na pesquisa que 100% (cem por cento) dos gestores em exercício foram convidados para concorrer ao cargo e assumir a gestão da Escola. Mesmo que considerado o processo democrático, os gestores são convidados por quem está no poder para assumir a gestão, mas há a participação, a responsabilidade e a legitimidade da comunidade escolar, representada pelos professores, alunos e suas famílias. Estes representam os interesses dos sujeitos que constituem a comunidade escolar, os alunos, os professores e as famílias, um aspecto que pode revelar que a sucessão e ou ocupação dos cargos na equipe diretiva é conduzida. Em uma das três escolas, observa-se revelada a preocupação com a sucessão:

*“Um processo muito tranquilo, porém nossa escola está vivendo o desafio da sucessão. Não temos quem queira assumir e, ao mesmo tempo, temos um trabalho muito bom nessa escola, que precisa ser continuado. Não foi assim que recebemos essa escola, a tornamos assim, isso pela competência da nossa atual diretora.” Vice-diretor tarde Escola 3.*

*“O processo é válido, porém para assumir a gestão é preciso conhecimentos de gestão. Isso independe de ser um professor da escola ou não. A sucessão é um problema, especialmente para uma escola que vem desenvolvendo um bom pro-*

*cesso de gestão. Fica-se com o coração apertado porque todo o esforço dedicado poderá ser desperdiçado.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

Do ponto de vista da equipe em exercício nesta escola, revela-se a preocupação com a sucessão, percebe-se nítido o reconhecimento que os atuais gestores têm sobre a sua gestão, manifestando um sentimento genuíno de dedicação e orgulho do seu trabalho.

Quanto às práticas de gestão que são vivenciadas pelas equipes, observa-se o destaque referido pelos gestores quanto à comunicação.

*“A questão da comunicação é o segredo do sucesso dos processos que na escola acontecem. Sendo boa, integrada, clara e entre todos os setores, as questões fluem. Quando não há sintonia e respeito nas relações interpessoais, o trabalho não flui.” Vice-diretor tarde Escola 2.*

*”Todos os professores sabem o que está acontecendo na escola. Vai de cada um a adesão e sentimento de pertença a cada atividade que a escola dinamiza. É um processo muito maduro por parte de cada professor.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

Quanto à participação da comunidade, mais especificamente quanto ao Conselho Escolar, à luz da Lei 13.990 (2012) no seu Artigo 6º: “A administração do estabelecimento de ensino será exercida por uma Equipe Diretiva – ED – integrada pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e pelo Coordenador Pedagógico que deverá atuar de forma integrada e em consonância com as deliberações do Conselho Escolar”, registram-se os momentos da participação dos mesmos:

*“Um Conselho com legitimidade e seriedade, sendo referência para as decisões administrativas e educacionais da escola. Ex. Quando há necessidade de desligamento de algum aluno, esgotadas as intervenções da equipe pedagógica com o aluno, professores e família, o Conselho delibera o desligamento do mesmo com o consenso dos responsáveis.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

*“Uma participação tranquila. É preciso dar condições para as pessoas participarem, responsabilizando-as de acordo com sua atuação e participação.” Diretor Escola 3.*

*“Tem um Conselho, são chamados para prestação de contas, foram eleitos; há transparência na prestação de contas (quadrimestre), no que foi aplicado o dinheiro e o que será feito no próximo.” Vice-diretor manhã Escola 1.*

Percebe-se a concretização do Artigo 6ª da Lei 13.990 (BRASIL, 2012): “A administração do estabelecimento de ensino será exercida por uma Equipe Diretiva. [...] e deverá atuar de forma integrada e em consonância com as deliberações do Conselho Escolar.” Cabe considerar que a participação na gestão escolar democrática pretendida é construída pelos

gestores, lideranças legítimas e responsabilizadas para a efetivação de uma participação coerente e comprometida.

Importante trazer presente, neste momento, o Artigo 1º da Lei 12.990 (RIO GRANDE DO SUL, 2012), quanto ao compromisso com a gestão democrática do ensino público:

[...] será exercida com vista à observância dos seguintes preceitos:

- I - autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;
- II - livre organização dos segmentos da comunidade escolar;
- III - participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios em órgãos colegiados;
- IV - transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- V - garantia da descentralização do processo educacional;
- VI - valorização dos profissionais da educação;
- VII - eficiência no uso dos recursos.

O posicionamento ético, político e social dos gestores em exercício reflete o compromisso dos gestores em efetivar a participação dos segmentos da comunidade, considerando a responsabilidade de oportunizar espaços para a participação e responsabilidade da comunidade escolar com a gestão da escola pública.

Ao assumir a gestão de uma escola pública assume-se uma série de compromissos e responsabilidades, os quais pautados nos principais processos da gestão escolar democrática, legitimam uma gestão de qualidade.

### **5.3 Habilidades e competências na gestão escolar pública**

Buscando conhecer e desvendar quais habilidades e competências estão presentes na gestão escolar pública, observou-se recorrente nos discursos o termo competência. Mas de qual competência falam os sujeitos da pesquisa? Como defini-la? Quais atributos revelam as habilidades e as competências gestoras na escola pública?

Utiliza-se do conceito de Demo (2012) que se refere à competência no meio educacional: para duas pessoas competirem, há que se conhecerem, portanto, competir tem intrínseca mutualidade. Esta é uma condição da convivência natural dos seres: uns dependendo dos outros. Porém, deve-se entender, também, que, na sociedade em que se vive, a competência está fortemente vinculada à capacidade individual de se impor a custa do outro. Esse é um fator peculiar para a utilização do conceito que se propõe quando da análise das competências necessárias ao gestor escolar. Propõe-se focar a competência na perspectiva da gestão democrática, na qual o outro é sujeito “qualificado” e não “explorado”.

Vivemos numa sociedade competitiva; a qualquer preço, existe a necessidade de produzir cada vez mais e melhor. No contexto da gestão escolar, surge o compromisso com a ação ética e política da educação como emancipação e promoção de vida: digna e sustentável para todos. Destaca-se nesse contexto a competitividade das escolas. Poderá ser, ou não, uma forma de melhorar a qualificação dos processos educacionais com vistas a uma educação de qualidade.

Considera-se a dimensão da gestão democrática e a responsabilidade dos gestores com os principais processos, administrativos, financeiros e pedagógicos, para o exercício da função gestora, desenvolvida pela equipe diretiva da Escola. Concebe-se a importância de competências e habilidades para articular os potenciais da escola – professores, alunos e comunidade escolar.

Recorre-se ao conceito que Rios (2006, p. 23) apresenta sobre a competência:

Venho defendendo a ideia de que a competência pode ser definida como saber fazer bem, o que é necessário e desejável no espaço da profissão. Isso se revela na articulação de suas dimensões técnica e política, mediada pela ética.

Atribui-se à competência do gestor escolar conhecimentos, habilidades e atitudes específicos à área de atuação, pautados pelo compromisso ético e profissional da gestão escolar democrática. Na responsabilidade atribuída/assumida pelos gestores escolares, como identificar os conhecimentos tácitos<sup>14</sup> das equipes diretivas?

Evidencia-se nas realidades pesquisadas que os gestores aprendem a desenvolver a gestão escolar pelo desejo de contribuir na melhoria dos processos educacionais da escola e, quando em exercício, deparam-se com as dificuldades de situações que provocam o desejo/necessidade de buscar a qualificação necessária ao bom desempenho da função.

De acordo com Ramos (2001), quando se refere à noção de pedagogia das competências frente à qualificação na atualidade, esta demanda novos atributos para os profissionais que atuam com a educação. Precisa-se buscar o domínio do processo de trabalho, contemplando várias áreas do conhecimento, valendo também essa qualificação para os profissionais da educação, em especial, no caso, os gestores escolares.

Destaca-se a competência dos gestores para liderar e delegar responsabilidades às suas equipes. Conforme discursos, observou-se que a competência necessária ao gestor escolar é

---

<sup>14</sup> Aqui entendido como aquilo que uma pessoa é capaz de realizar com eficácia e que é adquirido com as experiências de vida dessa pessoa.



desenvolvida no cotidiano, frente às intervenções que se apresentam, enfatizada a competência necessária para tratar com as pessoas, o que significa a gestão dos recursos humanos, no caso, a gestão dos relacionamentos, das motivações e dos posicionamentos dos professores, em especial:

*“Quando se ocupa o cargo de gestor na Instituição, é preciso, para o mesmo, entender de gestão humana. Ser um gestor e não mais um colega provoca uma reação nos colegas. Mesmo sendo convidado, enfrentei desafios. Teus colegas estendem o tapete e depois o puxam. É preciso ser político nessa função. Existem muitos melindres. A forma como se chega a cada um requer competência.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

*“Dificuldades de lidar com o corpo discente, apesar de participarem da escolha do diretor, há resistência. Isso é bom porque desafia a equipe a realizar um bom trabalho.” Vice-diretor Escola 1.*

*“Importantes desafios: entre eles a gestão dos recursos humanos. Pessoas antigas na casa com alguns vícios, demandando uma intervenção constante.” Diretor Escola 2.*

Observa-se que na posição de gestor, há intrínseca a necessária competência e habilidade na mediação dos processos dinamizados no cotidiano da escola. Não basta ser eleito, é importante mediar as relações e, no caso da escola, seu mais importante recurso, a competência de um grupo de trabalho, seus professores, os alunos e a comunidade escolar.

Um gestor pesquisado apresenta a concepção de gestão, vinculada ao compromisso com a comunidade que atende, considerados os interesses de quem lhe confiou o exercício da gestão. Pode ou não estar representado aí o exercício do poder para atender aos interesses de um grupo. Este é um compromisso pessoal, porém social e que inclui ética e responsabilidade técnica. “Aprendi que é preciso ter muita diplomacia, paciência e tato para tratar com as pessoas. O nosso aluno e nossos professores são nossos clientes. Os alunos e os professores precisam se sentir bem na escola.” Vice-diretor tarde Escola 3.

Além da importância destacada com a gestão dos recursos humanos, a gestão escolar na atualidade revela que a escola é cada vez mais uma organização com processos administrativos e financeiros que demandam a necessidade de novas atenções, novos conhecimentos e novas habilidades aos seus gestores. Conforme discursos:

*“A escola hoje tem dentro dela várias empresas: a demanda de responsabilidades com prestação de contas; avaliações institucionais; gerenciamento dos recursos humanos e econômico-financeiros, tornando a gestão um trabalho extremamente dinâmico e complexo. Antes a única preocupação era com a aprendizagem dos estudantes, hoje a escola precisa dar conta de todas essas questões para continu-*

*ar funcionando. Tudo está vinculado a indicadores, metas, agilidade, convênios, enfim.”<sup>15</sup> Diretor Escola 2.*

*“A escola pública é também uma empresa. Precisamos desmistificar partindo pelos gestores. Para a gestão na escola, é necessário apropriar-se de ferramentas para dinamizar os processos da escola. Metas, estratégias, ...” Vice-diretor tarde Escola 1.*

Políticas, diretrizes e avaliações externas e internas são apresentadas à instituição escolar, remetendo às equipes diretivas a responsabilidade técnica e administrativa na construção de planos, estratégias e metas para a melhoria dos processos educativos. Esse “fazer” diz respeito à competência gestora.

Para o exercício na gestão escolar, não existem modelos. Destaca-se ainda que a autoridade e a responsabilidade com a gestão escolar requerem concepções e não modelos. São fazeres e saberes do e no exercício da gestão. Estes contemplam dimensões intelectuais, políticas, sociais e técnicas.

De acordo com Lück (2006), a escola de educação básica requer profissionais qualificados que busquem desenvolver os atributos como autonomia, responsabilidade, comunicação e polivalência, entre outros, no processo de trabalho e formação com constantes e significativas aprendizagens.

Observa-se que as habilidades e as competências são desenvolvidas pela intuição e pelo protagonismo dos gestores em exercício. Aprendem a ser gestores pela experiência, desejo e oportunidade de exercer a função. Porém, a gestão escolar democrática vislumbra a sua efetivação, incluída está a competência dos seus gestores, na articulação e no desempenho administrativo, financeiro e pedagógico das escolas de Educação Básica. Para tanto, há que se investir em formação, pois as ações dos gestores contemplam saberes específicos da gestão escolar. Nas realidades das equipes pesquisadas, seus gestores provêm da docência e, no exercício da gestão, deparam-se com uma nova experiência, diferente da docência, portanto sem domínio de conhecimentos específicos que perpassam a gestão escolar.

Destaca-se a questão da formação profissional dos gestores escolares como um dos desafios apontados pelos sujeitos pesquisados e também pelas políticas educacionais que apresentam em seus textos a validação da gestão democrática associada a critérios de mérito e desempenho e à consulta pública (Meta 19, Lei 13.005 (BRASIL, 2014)).

A importância de investimentos na formação dos profissionais da educação, de acor-

---

<sup>15</sup> Utiliza-se novamente o discurso, pois seu texto contribui para a reflexão deste trabalho.

do com os discursos dos gestores, revela-se como um ‘apelo’ dos gestores pesquisados para a melhoria dos processos educativos da escola.

*“O curso de gestão tem nos instrumentalizado para habilidades e competências gestoras. É necessário conhecimento para saber administrar as tensões organizacionais da instituição.” Vice-diretor tarde Escola 1*  
*“Para assumir a gestão, é preciso conhecimentos de gestão.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

Esta função, gestão escolar, e conseqüente responsabilidade, vem sendo construída a partir das experiências dos gestores que vivenciam a gestão das instituições escolares, no momento em que a educação brasileira está desafiada a desenvolver processos pedagógicos e administrativos com responsabilidade e competências técnica, administrativa e pedagógica.

Segundo Werle (2001), destaca-se o papel do gestor educacional que é concebido como o articulador dos processos, políticas e ações administrativas que se constroem no interior da instituição educativa.

Do ponto de vista das equipes pesquisadas, a gestão escolar requer ações que revelem organização, posicionamento e controle. É visível o desejo de buscar cada vez mais formas de acompanhar, avaliar e medir os resultados dos processos educacionais desenvolvidos na instituição escolar. Os momentos de discussão, análise, planejamento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem oportunizam práticas planejadas, pensadas, discutidas para objetivos educacionais comuns da equipe educativa. Destacam-se alguns discursos:

*“A escola, sua equipe necessita assumir seu protagonismo na efetivação de aprendizagens consistentes. Falta alinhar melhor os processos, acionar todas as possibilidades ao alcance da escola.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*  
*“Acolho, respeito, acompanho e apoio, sempre que possível e necessário. Delego as responsabilidades.” Diretor Escola 3.*  
*“Um trabalho integrado, responsável e produtivo. A equipe se organiza e reúne-se mensalmente para estudos, decisões e ações para toda a escola.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

Mesmo que não existam rotinas e apropriação de ferramentas que possam auxiliar na gestão operacional do cotidiano da escola, revela-se a importância do alinhamento das ações de toda a equipe educativa. O posicionamento com o planejar, acompanhar, registrar e avaliar é percebido como importante na rotina das equipes:

*“Acompanhamos todos os processos educativos que acontecem na escola.” Vice-*

*diretor manhã Escola 3.*

*“Temos desenvolvido Programas que estão qualificando nossos processos de ensino e aprendizagem.” Diretor Escola 2.*

*“Acabamos trocando algumas ideias no corredor com as pessoas que aqui estão. Porém precisamos melhorar e descobrir um horário para nos reunir e discutir as questões.” Diretor Escola 1.*

Nas práticas de gestão escolar pública, o foco está no posicionamento do gestor, e este revela suas competências e habilidades na sua gestão. De vice-diretor a gestor, por exemplo, não há apenas uma nova nomenclatura à função a ser desempenhada, mas o compromisso com a legitimidade e a profissionalidade da gestão escolar. A seguir, busca-se entender um pouco mais o que significa o trabalho dos profissionais da educação.

Com base na definição de Libâneo (2013, p. 69):

O profissionalismo refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional.

Vislumbra-se o profissionalismo dos gestores das escolas públicas, e privadas, pois a instituição escolar vem se organizando para qualificar os processos educativos que nela acontecem, buscando alavancar resultados insipientes da qualidade da educação brasileira.

De acordo com Vieira (2009 apud CONTRERAS, 2002), a profissionalidade é uma das duas forças estruturantes da identidade do professor, a qual se caracteriza por nutrir o estímulo à autonomia profissional. Isso se faz por dimensões norteadoras de princípios e de valores, com respeito à obrigação moral, ao compromisso com a sociedade e à competência profissional. Essa força estruturante contribui para a constante renovação do caráter profissional do professor, de seus diversos profissionalismos, nas relações e práticas sociais e profissionais.

Ainda de acordo com o autor, são três as dimensões estabelecidas para melhor expor a constituição da profissionalidade e a relação que ela desenvolve com a autonomia do professor na educação: a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional. Vieira (2009 apud SACRISTÁN, 1991, p. 31) afirma que:

A profissionalidade expressa a especificidade constantemente contextualizada da atuação do professor: [...] do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor, [e que o mesmo] está em permanente elaboração, devendo ser analisado em função do movimento histórico concreto e da realidade

social que o conhecimento escolar pretende legitimar; em suma, tem de ser contextualizado.

Destaca-se o conjunto dos comportamentos, conhecimentos e atitudes dos gestores escolares. Há que se investir na formação para o exercício da profissão. Essa formação se dá no processo, quando se assume o compromisso com a sociedade, em vista de uma educação de qualidade social, concretizando assim a ação gestora com competência profissional.

O exercício da gestão escolar concebe a competência gestora da equipe diretiva, portanto a competência da equipe, constituída de sujeitos. Propõe-se a competência como o saber-fazer e o saber-ser, saberes estes que provêm da formação individual e coletiva de cada sujeito, focada sua atenção para a atitude, para o comportamento e para os saberes tácitos constituídos pela formação, qualificação e experiência apreendidas.

De acordo com os gestores entrevistados, a gestão é sentida pela intuição e sensibilidade, no contexto da instituição em que atuam, partindo da vivência e experiência docente. Percebe-se que a competência na concepção dos sujeitos pesquisados é desenvolvida com atributos que os próprios gestores reconhecem em si e que revelam a eles a competência gestora. Conforme discursos:

*“A competência de cada gestor vem de dentro.” Coordenador Pedagógico Escola 3.*

*“O reconhecimento do meu trabalho na coordenação dos projetos no Ensino Médio.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“O espírito de liderança e a habilidade para delegar que tenho, desde a docência.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

Uma questão a ser aprofundada e conhecida: Quais atributos agregam valor ao exercício da gestão escolar democrática? O que qualifica um gestor escolar democrático e consequentemente a sua gestão?

A gestão escolar concretiza-se pela ação conjunta da equipe diretiva da Escola, que desenvolve a gestão escolar utilizando-se de conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento, assim como de habilidades e competências específicas ao campo de atuação, pois tem a responsabilidade com a competência administrativa, financeira e pedagógica dos processos educativos. Observa-se que, para o exercício da gestão escolar, existem habilidades e competências específicas.

Como mensurar uma gestão de qualidade? Quais indicadores indicam a gestão escolar democrática e o compromisso com a qualidade social da educação?

Propõe-se que a competência se concretiza com a formação profissional. Ela não nasce sozinha, precisa ser desenvolvida com investimentos na área de conhecimentos específicos, na formação dos gestores escolares para o exercício qualificado, e não apenas na intuição da gestão dos processos administrativos e pedagógicos da escola. É considerada aqui a competência relacionada à habilidade de saber fazer bem, contemplados o espaço e o tempo em que acontece a gestão e fundamentados no conceito de Rios (2006), referido anteriormente competência como saber fazer bem o que é necessário, desejado e possível no espaço de sua especialidade.

Segundo Demo (2012), há que se definir a concepção que se utiliza para habilidade, pois está intrínseco o fazer ético. Pode-se fazer bem, certo e/ou errado. Portanto, uma habilidade pode servir para qualquer fim, seja ela ética e/ou não.

Competência e habilidade são conceitos que se relacionam. Ter habilidade é conseguir pôr em prática as teorias e conceitos mentais que foram adquiridos, enquanto a competência é mais ampla e consiste na junção e na coordenação de conhecimentos, atitudes e habilidades.

Utiliza-se o termo competência, de acordo com Demo (2012, p. 5): “[...] habilidades/competências [...] do ponto de vista educacional, a perspectiva da formação aprofundada e permanente, comprometida com o desenvolvimento das habilidades humanas, em especial de aprender bem e conviver eticamente”.

No âmbito da gestão escolar, têm-se a denúncia das impossibilidades e o anúncio das possibilidades relacionadas à questão da educação de qualidade, sendo tanto em instituições públicas quanto em privadas.

De acordo com os sujeitos ouvidos na pesquisa, propõe-se a ressignificação desse espaço e tempo de trabalho dos profissionais da educação, a escola de Educação Básica, constituídos por profissionais autores, sujeitos com protagonismos nas dimensões técnica, política e social, e não atores, que apenas ocupam lugares, consolidando a continuidade da incompetência observada por muitos indicadores como condições materiais precárias, prédios deteriorados, professores sem condições adequadas de trabalho, remuneração insuficiente, entre outros. Da pesquisa, infere-se que alunos também não se sentem assistidos em sua totalidade em relação ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Por que não se consegue efetivar a educação escolar como possibilidade de emancipação de seus sujeitos? Lembra-se Freire (1996), quando se refere à responsabilidade dos educadores em aproveitar a realidade concreta que têm: “Uma

das bonitezas de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo.” (FREIRE, 1996, p. 28).

Por que não discutir a realidade concreta e assumir o nosso estar no mundo? Que tipo de protagonismo dos gestores escolares vem sendo desenvolvido na perspectiva da promoção social? Onde reside o compromisso com a promoção de todos os sujeitos, inclusive os mais afortunados, e não somente com os segregados? E vice-versa? Cabe, aqui, uma reflexão mais aprofundada que geraria outra pesquisa.

As evidências da pesquisa permitem ainda dizer que a função política e social dos profissionais da educação exige a criatividade que Freire (1996) alerta, quando fala da superação da ingenuidade para a criticidade: “[...] não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos [...]”. (FREIRE, 1996, p. 32).

Os gestores escolares têm, além da responsabilidade, a oportunidade como protagonistas das políticas educacionais para a melhoria do desempenho e da promoção de uma educação de qualidade social. Trabalhar na educação oportuniza protagonismos, pois educadores poderão ser formadores de novas possibilidades dos sujeitos com quem interagem pedagogicamente.

A gestão escolar envolve domínios cognitivos, políticos e éticos que promovem, consolidam e reconhecem as competências dos profissionais na gestão escolar. Como gestora e, no momento, pesquisadora, reconheço a responsabilidade e o compromisso com a análise crítica quanto às possibilidades, às conquistas e aos desafios dos gestores escolares na atualidade. Como pesquisadora, utilizei-me de Bardin (1995, p. 43) quando afirma que “[...] a análise do conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, o aspecto individual e atual da linguagem [...]”. Nesta pesquisa, foram observadas evidências e, sobre elas, foram feitas algumas inferências relacionadas ao ponto de vista da autora como gestora que busca significar teoricamente sua prática.

O tema gestão escolar, mais especificamente as habilidades e as competências gestoras, tem um campo significativo de oportunidades para estudos, análises e descobertas; contribuindo, assim, na promoção de profissionais da educação e de instituições de ensino qualificadas, atualizadas e com possíveis práticas inovadoras no exercício da gestão escolar.

## 6 PROTAGONISMOS DO GESTOR ESCOLAR

Este capítulo pretende enfatizar a necessidade de, para uma gestão competente, não só investir-se em formação continuada, mas terem-se protagonismos efetivos das equipes gestoras nas instituições de ensino.

No cenário da educação brasileira, as instituições escolares, sejam elas públicas, sejam privadas, enfrentam importantes provocações que demandam posicionamento e competência de seus gestores, educadores/profissionais que vêm assumindo responsabilidades e desenvolvendo competências gestoras no campo da educação escolar, com protagonismo.

Por vezes, os gestores escolares partem da sala de aula para a gestão. Assim, como se revelam em suas primeiras experiências na gestão?

Registrado anteriormente, os gestores pesquisados partem da experiência com a docência para a experiência na gestão escolar. As trajetórias profissionais revelam que os novos gestores ocupam o cargo na gestão por terem sido reconhecidos pela comunidade escolar no exercício da docência. Percebe-se, nos discursos, uma motivação pessoal inicial, que parte do convite feito por algum colega que já está na função de gestão.

*“Sou uma profissional comprometida com a escola e reconheci que eu tinha capacidade para contribuir na condução dos processos pedagógicos.” Coordenador pedagógico Escola 1.*

*“Sou uma pessoa de referência para o grupo de professores e alunos. Todos me procuram e encaminho para os devidos responsáveis. Sou envolvida e participo de tudo o que acontece na escola. Vice-diretor tarde Escola 2,*

*“Eu me comprometo com a gestão. As horas que eu dedico à gestão ultrapassam as horas do contrato, isso faz parte. A demanda é tão grande, isso envolve e compromete. É querer que a coisa ande.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

Pode-se inferir que os profissionais das Escolas pesquisadas têm consciência das suas responsabilidades com o objetivo maior da Instituição. Porém, a especificidade da gestão escolar requer que seus gestores potencializem, façam mediações e articulem as responsabilidades com a gestão administrativa, financeira e pedagógica da escola pública.

Além de novas responsabilidades, novas concepções surgem quanto ao trabalho e, no caso, no trabalho com a gestão escolar, que tem a dimensão experimental da qualificação. De acordo com Ramos (2001, p. 66), quando se refere ao desenvolvimento de competências para



o trabalho na atualidade:

[...] a emergência da noção de competência é fortemente associada a novas concepções de trabalho baseadas na flexibilidade em que se inscrevem atributos como autonomia, responsabilidade, capacidade de comunicação e polivalência. Nesse sentido, o domínio do processo de trabalho faz apelo às qualificações tácitas, implícitas e não formalizadas.

Cabe destacar que, na instituição escolar, devido à coletividade do processo que nela acontece, estão presentes esforços coletivos que integram uma multiplicidade de forças, habilidades, destrezas, conhecimentos. O grande desafio está em utilizar e em potencializar esses recursos<sup>16</sup>, entendendo também que existem limitações e subjetividades<sup>17</sup> que fazem parte e que necessitam ser consideradas nas mediações técnicas e humanas do profissionalismo docente.

Um dos desafios dos gestores escolares está em mediar o trabalho de suas equipes com fins coletivos. Paro (2010) define tais recursos na mediação do trabalho na instituição escolar como recursos objetivos e recursos subjetivos.

Os recursos objetivos dizem respeito aos objetos de trabalho que servem para a confecção do produto; no caso da escola, seriam as técnicas e os recursos para o processo de ensino, como estrutura de sala de aula, biblioteca, laboratórios, material didático, entre outros. Já os recursos subjetivos dizem respeito à subjetividade humana, à capacidade de trabalho dos docentes, educandos, a toda a energia humana, a seus valores e potenciais humanos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Há o compromisso com a gestão escolar democrática, que significa comprometer todos os envolvidos no processo educativo. Este é um processo complexo e desafiador a ser assumido pelos profissionais da educação como mediadores da construção individual e coletiva de aprendizagens. Para tanto, fazem-se necessárias equipes, profissionais que possam de forma competente<sup>18</sup> contribuir para o desenvolvimento de processos que vislumbrem a superação das dificuldades existentes.

Observa-se que a gestão escolar nas escolas pesquisadas tem um fio condutor que orienta as atividades dos gestores. Apesar de não se apropriarem de ferramentas para o acom-

---

<sup>16</sup> Define-se recurso como o potencial humano presente nas escolas, não do ponto de vista de mão-de-obra, mas de possibilidades e protagonismos. (PARO, 2010).

<sup>17</sup> É preciso distinguir subjetividade de singularidade ou individualidade. O singular é o que diz respeito ao indivíduo, as pessoas de sua atuação que o distinguem dos demais e é na vida em sociedade que ele adquire essa individualidade. RIOS (2010).

<sup>18</sup> Considera-se competente o saber fazer bem o dever. Fazer bem no sentido técnico e político da ação. (DEMO, 2012).

panhamento, avaliação e replanejamento das ações, os gestores demonstram um olhar que visa a acompanhar e a qualificar as ações do cotidiano da escola. É nítida a compreensão dos gestores pesquisados quanto à importância dos momentos de planejamento para a gestão dos processos educativos. Conforme discursos observados:

*“A responsabilidade assumida pela condução dos processos é decisiva. Transmitir segurança, coerência e rigorosidade na solução dos problemas que surgem e ser responsável. Ter rigorosidade com os processos.” Vice-diretora manhã Escola 1.*

*“O planejamento dos projetos de ensino e aprendizagem garante uma melhoria na qualidade dos processos educacionais. O segredo do sucesso está nos momentos de formação, quando os professores podem juntos discutir os projetos que irão desenvolver, respeitando-se a adesão de cada professor que é singular, e pela discussão que acontece, de professor para professor.” Vice-diretor manhã Escola 2.*

*“Temos reuniões sistemáticas para o planejamento das ações que envolvem toda a escola, contemplando as atividades prévias e posteriores aos momentos de culminância. Esses Projetos demandam competências de gestão; pois, organizadas por áreas de conhecimento, a responsabilidade é dos professores, nosso trabalho é delegar. Têm aparecido bons trabalhos. As demandas são distribuídas na equipe, respeitando potenciais, afinidades.” Vice-diretor manhã Escola 3.*

Há que se considerar, permeada nos fazeres do gestor, a premissa da dimensão política para a concretização/efetivação dos fins da educação – o desenvolvimento pessoal, individual e coletivo, em todas as suas dimensões, cognitivas, afetivas e sociais.

Os profissionais, professores e gestores que atuam no contexto da prática das políticas educacionais exercem papel ativo no processo de interpretação e reinterpretção das políticas, interferindo significativamente no processo de implementação das mesmas. Importante considerar que os mesmos não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles trazem suas histórias, experiências, valores e propósitos (CURY, 1997). Daí a importância da atitude consciente e comprometida do gestor.

Importante ter presente a noção da dimensão do termo política<sup>19</sup>: refere-se aos processos que geram diferentes leituras e que podem estar relacionados à organização das práticas e a alguns princípios dessas práticas. As políticas não são fixas e imutáveis, porque são sempre objeto de interpretações e traduções (OZGA, 2000). Elas constituem-se fluxos contínuos em um processo permanente de vir-a-ser.

---

<sup>19</sup> Segundo Ozga (2000), usa-se o conceito de política como um processo mais que um produto, envolvendo negociação, contestação ou mesmo luta entre diferentes grupos não envolvidos diretamente na elaboração oficial de legislação. Essa definição é mais ampla do que aquela que define política como ações de um Governo que visam à consecução de vários objetivos.

Para que as políticas educacionais tenham concretude de suas propostas, necessita-se de profissionais da educação que analisem o contexto para uma ação clara e consistente do seu fazer, planejando e avaliando constantemente seus resultados com vistas ao desenvolvimento dos indivíduos para o exercício da cidadania consciente (CURY, 1997, p.203).

Os gestores, profissionais da educação, necessitam conceber a dimensão política e formativa do seu fazer que se concretiza na compreensão das relações entre estruturas sociais e resultados educacionais. São eles, especialmente, os sujeitos que têm a possibilidade de, através do seu contexto, área de atuação e autoria, pesquisar sobre o que faz, como faz e por que faz, de forma consciente e comprometida com a educação de qualidade.

Ressalta-se a responsabilidade das equipes diretivas das escolas, gestores da Educação Básica, constituídas por profissionais da educação com necessárias competências técnicas, éticas e sociais para o exercício de sua função.

Observa-se fragilidade para ações estratégicas que vislumbrem o compromisso com o ensino e a aprendizagem. Muitos são os aspectos que paralisam, desviam e impossibilitam os gestores e professores, como questões econômico-sociais que impactam no cotidiano da escola; não reconhecimento da sociedade para com a educação escolar; profissionais mal remunerados; condições físicas insuficientes para um trabalho de qualidade, entre outros.

A melhoria da Educação Básica como compromisso de todos é bastante retórica, no sentido de que se melhora o mundo, melhorando a educação. Porém esse compromisso não depende só dos indivíduos, depende dos inúmeros fatores estruturais intra e extraescolares determinantes nos exames de “medição” da qualidade.

A escola viu crescer a sua autonomia institucional; mas, ao mesmo tempo, responsabilizou seus profissionais, professores e gestores. Com isso, observou-se que no, senso comum, os mesmos têm a responsabilidade pelo êxito ou fracasso das ações implementadas. Esse repasse da responsabilidade para o nível local atribuiu grande relevância à gestão escolar, deixando a escola e seus profissionais expostos a resultados não fidedignos ao trabalho que não pode ser medido, pois é um trabalho que interage com dimensões estruturais, locais e sociais (CURY, 1997).

Com o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, vislumbra-se a superação de questões para o déficit do financiamento da educação pública. Para isso, reforça-se também a importância de profissionais comprometidos com a gestão da escola. Para atingir uma educação de qualidade, é necessário o compromisso político, econômico e social. Investimentos

financeiros estão previstos para a educação brasileira, cabe o destaque para a importância de competências gestoras na otimização dos recursos e investimentos. De nada valem recursos se os mesmos não forem política, social e economicamente aplicados. Onde há recurso, há a necessidade de transparência e controle desses recursos, principalmente quando se refere a recursos públicos para instituições públicas.

Por mais que haja certa supervalorização dos resultados divulgados pelas mídias, no caso, o ranking de desempenho das escolas no Enem e no Ideb, observa-se, também, por parte dos gestores pesquisados, empatia com o desafio de melhorar os resultados acadêmicos dos alunos. É também uma forma de identificar limitações e possibilidades no trabalho educativo. Estas avaliações acabam por gerar na equipe gestora e na equipe de educadores um desafio que motiva a construção do trabalho para resultados mais condizentes às possibilidades que a instituição escolar tem.

Busca-se, há muito, a melhoria da qualidade da educação brasileira, pois os índices de desempenho dos estudantes na atualidade revelados pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM demandam ações estratégicas, um desafio a ser assumido por instituições, equipes educativas, estudantes e comunidade educativa, de todas as redes e níveis de ensino. Uma educação de qualidade considera resultados significativos e não apenas resultados de provas, testes e seleções, considera a dimensão da educação como forma de emancipação de seus sujeitos em contraponto ao que hoje se observa na construção do senso comum. Os rankings servem para consolidar a segregação de uma sociedade pautada por resultados econômico-financeiros, consumista e alienada dos problemas sociais, políticos e econômicos da sociedade neoliberal em que estamos inseridos.

Cabe aos profissionais da educação traduzir esse momento em que se vive a “medição do trabalho educativo” como oportunidade de buscar condições mínimas para que se desenvolva um trabalho responsável e comprometido com a promoção das crianças e jovens confiados à escola. A medição poderá ser uma grande oportunidade para que denúncias transformem-se em anúncios, fruto da mobilização e do trabalho não só da escola como da sociedade em geral.

A formação técnica para o gestor escolar requer qualificações. Esta é uma necessidade do contexto das instituições escolares, sejam elas públicas, sejam privadas, pois compõe o sistema de ensino. Quem assume a direção exerce uma nova função. A gestão escolar constitui-se da especificidade de conhecimentos técnicos, além das habilidades e atitudes necessárias ao gestor escolar.

*“Na escola, qualquer um pode ser um diretor. Quando eleitos, a SEC oferece um curso de capacitação. Porém, quando um diretor assume, ele não tem nenhum conhecimento sobre gestão. Na 1ª gestão, ele apenas aprende e, na 2ª, ele coloca em prática alguns conhecimentos.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

*“Imprescindível buscar formação continuada para dar conta das necessidades que envolvem a gestão.” Vice-diretor tarde escola 1.*

Observa-se nos discursos acima a valorização da função de diretor como responsável primeiro para dinamizar as mudanças que a própria equipe que o elegeu almeja. Lembra-se Lück (2000), quando provoca a reflexão sobre a gestão escolar pautada como um processo de equipe, associado a uma ampla demanda social por participação.

Como pressuposto de uma gestão competente, a gestão, do ponto de vista dos gestores pesquisados, é concebida como uma habilidade em saber conduzir, dinamizar, propor a construção e a efetivação dos principais processos da escola.

*“A gestão de uma escola não é nada fácil. A escola é uma empresa. Todo gestor escolar sai da sala de aula para uma função mais administrativa da escola.” Vice-diretor manhã escola 3.*

*“... o diretor ainda resiste à concepção de uma gestão mais estratégica. O diretor precisa delegar. Construir metas. O corpo a corpo eu sei fazer!” Vice-diretor tarde escola 1.*

*“É preciso entender de gestão humana. Ocupar o lugar na gestão provoca uma reação nos colegas.” Vice-diretor manhã escola 3.*

*“Uma boa escola, com professores comprometidos e engajados. Setores pedagógicos competentes, direção, supervisão e orientação. Comunidade que também participa.” Vice-diretor manhã escola 2.*

O protagonismo da equipe diretiva na gestão escolar pública aponta a concepção do processo participativo, apesar de ainda estar valorizada a função/o cargo ocupado pelos gestores. Lück (2000) reflete sobre esta questão quando se refere à mudança de concepção da gestão. Esta é a fundamental alteração de atitude e de orientação conceitual. É a prática da gestão concebida como promotora de transformações nas relações de poder, de práticas e da organização escolar em si.

O gestor escolar atua no gerenciamento dos processos administrativos e pedagógicos de uma instituição escolar; para tanto, há que desenvolver competência técnica e humana na efetivação das atribuições a ele responsabilizadas. Ainda, a gestão dos recursos humanos necessita competência para mediar conflitos, potencializar as equipes, oportunizar a participação dos diferentes atores.

Considerada pelos gestores pesquisados uma área de conhecimento a ser buscado,

apreendido, aplicado, apresenta-se o próximo subcapítulo com o propósito de desenvolver o tema da formação inicial e continuada dos gestores.

### **6.1 Formação inicial e formação continuada dos gestores escolares**

O que se pode definir como formação? Busca-se conhecer melhor esse conceito, considerando os níveis em que a mesma pode ser classificada, no caso da gestão educacional. Refletida a formação sobre a busca do sentido da formação humana, Severino (2006) destaca:

Formação é um processo de devir humano, mediante o qual o indivíduo natural devém um ser cultural, uma pessoa – é bom lembrar que o sentido dessa categoria envolve um complexo conjunto de dimensões que o verbo formar tenta expressar: constituir, compor, ordenar, fundar, criar, instruir-se, colocar-se ao lado de, desenvolver-se, dar-se um ser. É relevante observar que seu sentido mais rico é aquele do verbo reflexivo, como que indicando que é uma ação cujo agente só pode ser o próprio sujeito.

No desenvolvimento humano, nós nos formamos quando tomamos consciência do nosso ser e do nosso fazer. A formação humana é uma construção coletiva e histórica. É um processo biológico e cognitivo que inclui as aprendizagens propiciadas pela interação que o sujeito tem com o meio em que está inserido, e com as pessoas com as quais se relaciona.

Busca-se focar para a definição de formação inicial na educação. No artigo sobre formação dos professores, Cunha (2013) apresenta-nos o conceito:

[...] os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público. Os cursos de licenciatura, segundo a legislação brasileira, são os responsáveis pela formação inicial de professores para atuação nos níveis fundamental e médio e devem corresponder ao que a legislação propõe em relação aos seus objetivos, formatos e duração.

E quanto à formação dos gestores escolares? Conforme evidências observadas, há que se perguntar como é concebida essa formação? Formação ou encontros para planejamento? O que seria a formação nomeada pelos sujeitos pesquisados?

Para os gestores pesquisados, a formação dos profissionais da educação é um aspecto importante para desenvolver-se uma educação com qualidade. Um dos gestores ilustra a questão do contexto da profissão professor na atualidade brasileira, baseado em observações que faz a partir da realidade na sua escola quanto aos docentes que lá estão para desenvolver seu trabalho. Do seu ponto de vista:

*“Qualquer um pode ser professor. Precisamos começar na formação básica dos professores. São pessoas que carecem de conhecimento geral, não têm acesso à cultura; precisam desse trabalho para sobrevivência da família. Essas questões impactam, porque como esse professor vai desenvolver uma formação de excelência se ele não tem acesso à excelência? Os vestibulares na área das humanas revelam essa situação.” Diretor da escola 3.*

Em contraponto ao discurso acima, apresenta-se a reflexão que Cunha (2013) propõe sobre a formação de professores. Esta se consolida num *continuum*, desde a educação familiar e cultural do professor até a sua trajetória formal e acadêmica, mantendo-se como processo vital enquanto acontece seu ciclo profissional.

Observou-se que os sujeitos pesquisados que exercem as funções de gestão provêm, em sua maioria, da docência, e sua formação inicial deu-lhes o aporte para o exercício da docência. Já no exercício da gestão, deparam-se com processos administrativos, financeiros, além dos pedagógicos e surge a necessidade de buscar a formação em gestão. Conforme discurso:

*“Todo professor deveria buscar uma formação sobre gestão. Os gestores, quando eleitos, têm acesso a um curso de capacitação. Porém, quando um diretor assume as responsabilidades com a gestão da escola, o mesmo ainda não tem conhecimento sobre gestão. Na primeira gestão, ele apenas aprende, pela intuição, com orientações da mantenedora e partilha com demais diretores; na segunda gestão, ele coloca em prática alguns conhecimentos.” Coordenador Pedagógico Escola 1.*

Revela-se uma lacuna para o exercício da gestão escolar, pois a formação inicial dos professores, atuais gestores, não contempla conhecimentos específicos do campo da gestão escolar. No território da gestão escolar, percebe-se a importância da formação continuada dos gestores em exercício. Compartilha-se da abordagem que Ferreira (2007, p. 20) apresenta para a formação continuada:

A formação continuada hoje precisa ser entendida como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e [...] trabalho colocam, e deve ser examinada quanto ao seu estatuto teórico e valor, finalidades e integração no mundo globalizado, bem como o papel da gestão democrática da educação como prática política responsável e coerente com essa formação.

A formação continuada é exigência da atividade profissional no mundo do trabalho e no conjunto da sociedade na atualidade e vem ganhando especial relevância; a mesma deve ter como referência a prática e o conhecimento teórico. Destaca-se que a mesma precisa ser

entendida como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do trabalho colocam.

Numa dimensão mais pontual, a literatura vem assumindo, enquanto possibilidades formais de desenvolvimento profissional dos professores, dois espaços preferencias: o da formação inicial e o da formação continuada. Por formação inicial, entendem-se os processos institucionais de formação de uma profissão que gera a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público (CUNHA, 2013).

A educação inicial de gestores escolares parte do primeiro referencial, normas legais e recomendações pedagógicas da Educação Básica, definidos como uma política pública na formação dos profissionais da educação, seus professores. No entanto, a formação de um gestor, que se inicia com a formação de professor, é apenas uma etapa fundamental que possibilita as orientações iniciais sobre o trabalho como professor e, na condição de gestor, necessitará de conhecimentos específicos.

A formação profissional está relacionada à aquisição de conhecimentos fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem a base indispensável para o exercício de uma profissão ou grupo de profissões, com vista a uma especialização posterior ou à ocupação imediata de um posto de trabalho para a concretização da práxis profissional.

Assim, a necessidade apontada pelos gestores e a forma como veem a formação profissional para a gestão escolar refletem que há a necessidade de formação inicial e continuada para o exercício da função gestora.

Um aspecto apontado pelos sujeitos da pesquisa refere-se ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid. Conforme discursos dos gestores pesquisados, referente à formação inicial dos professores, observa-se que, apesar do descrédito com a profissão professor, há sinais de preocupação com a possibilidade de melhorar o processo de formação inicial dos futuros docentes.

*“Hoje temos o Pibid, muito válido e que dá excelentes oportunidades para a formação dos futuros docentes e pedagogos.” Diretores das escolas 2 e 3.*

Propõe-se a reflexão para a formação continuada dos gestores na atualidade. Das três equipes pesquisadas, dois diretores participam de uma rede que nasceu do desejo e da neces-



sidade dos diretores em exercício, para que pudessem, por meio de encontros sistemáticos, discutir sobre a melhor forma de potencializar os processos educacionais de suas escolas, além de ser um espaço de discussões e aprendizagens compartilhadas sobre o exercício da gestão.

Outra equipe de gestores de uma das escolas pesquisadas está realizando um curso de pós-graduação em gestão escolar. Pelo discurso, percebe-se a validade de não só estudar sobre a prática, como também conhecer instrumentos que possam auxiliar no melhor gerenciamento dos processos educacionais da instituição. Esta constitui-se em uma busca de formação continuada que partiu da necessidade desses gestores, que estão iniciando sua experiência na gestão da escola.

Por mais que a Secretaria de Educação tenha um compromisso com a oferta de um curso de capacitação para as equipes diretivas, conforme Lei nº 13.990 (RIO GRANDE DO SUL, 2012); mas, conforme discursos, essa formação demonstra ser insuficiente se comparada às demandas que se apresentam quando um gestor escolar assume.

Em relação à formação continuada dos gestores em exercício, observa-se a oferta de cursos de Pós-graduação na área da gestão escolar. Porém são ainda insuficientes frente à demanda de necessidades que uma gestão escolar qualificada pretende.

Considerado que todo gestor é primeiro um professor, urge a necessidade de investimentos na formação inicial dos gestores e, posterior, ou melhor, concomitantemente, na formação continuada.

Enfim, este é um desafio às políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Entre outros desafios revelados, há que se investir na formação dos gestores escolares, pois estes poderão e deverão gerenciar processos qualificados e estratégicos às mudanças urgentes e necessárias a uma educação de qualidade.

Cabe aos profissionais da educação representar a sua área de responsabilidade para os outros segmentos da sociedade, inclusive para os diferentes segmentos da instituição escolar e primar pelo desenvolvimento de uma prática na relação de ensinar, aprender com seus pares e a comunidade escolar – com vistas à atualização, ao aperfeiçoamento e à qualidade do seu trabalho, na perspectiva da gestão escolar democrática.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se elucidar conhecimentos no território da gestão escolar para que cada vez mais as práticas gestoras tenham competência no *saber fazer* e *saber ser* gestor escolar e para que tenham o reconhecimento político e social dos profissionais da educação.

Assim, permite-se um breve retrospecto do percurso como pesquisadora da presente Dissertação. Partiu-se da experiência com a gestão em escolas da rede privada de ensino, buscando dialogar com as experiências de gestão de escolas públicas estaduais que partiu da indagação que provocou a pesquisa: Quais conhecimentos, habilidades, atitudes dos gestores escolares qualificam a gestão da escola pública? Definiu-se, então, o objetivo geral de analisar a gestão escolar visando a identificar as competências que qualificam as práticas das equipes diretivas.

A partir das evidências, conclui-se que, quanto à realidade dos gestores escolares no que diz respeito à efetivação da gestão escolar democrática, respeitadas as peculiares e os desafios de cada uma das equipes em suas realidades educacionais, a gestão democrática, especialmente quanto à importância da participação e da responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo das Instituições de ensino da Educação Básica, está sendo almejada na Escola 1 e, bastante concretizada, nas Escolas 2 e 3 por professores, alunos, famílias e a comunidade escolar, do ponto de vista dos gestores a partir da pesquisa realizada e da percepção da pesquisadora.

As equipes diretivas pesquisadas constituem-se de docentes com liderança legitimada, eleitos a promover a gestão da instituição. Responsabilizados por atribuições e práticas específicas de gestão, assumem o desafio e o compromisso partindo da experiência com a docência, em alguns casos, com formação específica e em busca de formação para o exercício da gestão. São sujeitos que, mesmo sem o suporte mínimo necessário ao exercício da gestão, utilizam-se de recursos pessoais, saberes docentes para desenvolver novas práticas, novos saberes. Revelam-se aí conquistas, possibilidades, bem como dúvidas, inseguranças, limitações na efetivação das funções e responsabilidades de gestão que lhes são atribuídas.

Buscando identificar as práticas de gestão escolar promotoras de uma educação de qualidade, destaca-se o reconhecimento pessoal que os gestores pesquisados manifestam em seus discursos. Mobilizados e responsabilizados para a consolidação de uma educação de qua-

lidade, revelam-se comprometidos com a formação escolar que tenha significado e sentido para os alunos na sua formação acadêmica e social. Reconhece-se nas equipes das Escolas 2 e 3 uma sintonia de sujeitos em ação, assumindo a gestão escolar democrática, considerada a sua responsabilidade ética, técnica e social. Na Escola 1, observa-se uma equipe ainda buscando sintonizar suas ações, e não tão evidente nos discursos, a continuidade dos principais processos da escola.

Quanto ao compromisso político, pedagógico e social como gestores na construção de uma escola de qualidade, observou-se, pelos discursos, a estreita relação dos integrantes das equipes diretivas quanto à percepção da gestão na instituição, apesar da falta de recursos humanos e materiais para posicionamentos mais estratégicos de gestão escolar, como, por exemplo, conhecimentos específicos nas áreas econômico-financeiras, na gestão dos recursos humanos e no uso de tecnologias. Assim, vislumbrou-se o anseio dos gestores para o domínio dos conhecimentos nas diferentes áreas da gestão escolar para uma educação de qualidade.

O diálogo estabelecido com os sujeitos das três equipes pesquisadas revelou características que se repetem em cada uma das três escolas e estas definem a gestão de cada instituição pesquisada. Destacam-se os aspectos como o público a quem se destina o perfil dos professores que nela atuam, a sua estrutura física, estes os mais destacados neste momento. Porém, o que revelou influência em relação à gestão escolar foram os aspectos vinculados à identidade de cada escola, fato importante na forma de gestão de cada escola pesquisada. Observa-se que a forma como acontece a gestão em cada instituição escolar confirma ou consolida a forma como a escola dinamiza o seu trabalho educacional na perspectiva da gestão democrática. O compromisso educacional é assumido pelos professores, pelos alunos e pelos representantes das famílias. Observa-se concretizado o paradigma que Lück (2000) apontava como mudança na concepção de escola e suas implicações na gestão. Este deverá constituir-se de práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais em que interagem dirigentes, funcionários e usuários, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções e de alargamento de horizontes.

O protagonismo das equipes pesquisadas revelou que a gestão, feita por gestores, depende não apenas de recursos físicos, materiais e humanos, sua essência está na forma como os sujeitos por ela responsáveis articulam, planejam e efetivam suas práticas gestoras.

Quanto maior a participação dos sujeitos envolvidos no processo de gestão participativa com os docentes, os alunos e a comunidade escolar, a consolidação de ações pedagógicas e administrativas da escola se efetivará, pois o cargo na equipe diretiva respeita períodos de

acordo com a Lei 13.990 (RIO GRANDE DO SUL, 2012). Observou-se, nas Escolas 2 e 3, que a gestão acontece de equipe a equipe, pois os Projetos possuem compromisso e continuidade com as devidas atualizações. Na Escola 1, sua equipe está buscando a sintonia do seu trabalho e também investindo na formação em gestão escolar pública. Daí a importância do protagonismo dos gestores no cargo que ocupam, temporariamente, pois assumem o compromisso com a continuidade, mas também, com a necessidade de atualização constante.

O grande desafio está em cada vez mais as equipes gestoras terem condições mínimas para a efetivação e melhoria dos processos, ao mesmo tempo que os recursos precisam ser buscados e efetivados nas instituições públicas escolares, como observado nas Escolas 2 e 3, escolas articuladas com os potenciais da comunidade, como empresas e Universidades. Destaca-se RAMOS (2001), quando cita os ingredientes da gestão escolar na construção da competência gestora, afirma que esta envolve, além da qualificação, os saberes tácitos e o trabalho em equipe. Cabe aos gestores traduzir, direcionar, oportunizar, orientar e otimizar o potencial do arcabouço por onde se concretiza a gestão escolar.

Ser gestor escolar, portanto, requer abertura a novas aprendizagens, novas habilidades com atividades relacionais. Pelo contexto em que se dá a educação escolar, faz-se necessário adaptabilidade e atenção, pois as gerações que chegam à escola têm novas formas de interação, consigo, com o outro e com o mundo. Os potenciais humanos confiados à escola não podem ser desperdiçados; esta tem a responsabilidade em desenvolver e promover seus sujeitos.

No atual momento histórico da educação nacional, há que se discutir, conhecer e refletir sobre as competências dos gestores nas Instituições escolares, pois os mesmos estão comprometidos com metas, indicadores e resultados fidedignos, coerentes e atualizados com o verdadeiro objetivo da educação que é a promoção dos seus sujeitos, individual e coletivamente, numa sociedade sustentável, social, política, cultural e economicamente viável.

As políticas educacionais sendo implementadas nas escolas pesquisadas, revelam as intencionalidades, as ideias, os valores e as atitudes nos principais processos das escolas e de seus profissionais, por meio dos posicionamentos observados em seus discursos. Como portadoras de intencionalidades, cada vez mais, anunciam a profissionalização da gestão escolar. Esse profissionalismo requer, além de capacitação, atitude, comprometimento e ação individuais e conjuntas no contexto da gestão escolar.

Discutir, analisar, avaliar e propor alternativas de melhoria dos processos educacio-

nais contribuirão para a construção de saberes e fazeres na gestão escolar. Decidir sobre o seu trabalho e aprender mais sobre a atuação demonstra o caráter eminentemente pedagógico que a instituição escolar propicia quando seus profissionais colocam-se como aprendizes e protagonistas de uma educação de qualidade.

O momento em que se encontra a educação escolar brasileira, na implantação do Plano Nacional da Educação PNE – Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014, poderá ser uma oportunidade para novas autorias e responsabilidades de um trabalho de qualidade, com profissionais da educação atualizados, competentes e habilitados no exercício na gestão educacional.

Há que se vislumbrarem possíveis parcerias no suporte do trabalho desses profissionais tão tensionados e muitas vezes responsabilizados por resultados que dependem de uma análise mais detalhada, para que se possa potencializá-los em seu *saber fazer* e *saber ser*. Juntamente com a Universidade, poder-se-á consolidar a formação em serviço, dos profissionais da educação, em espaços e tempos de formação inicial e continuada, contextualizada aos desafios da atualidade educacional, na perspectiva da pesquisa-ação.

Como proposição, têm-se as Universidades como espaços legitimados à formação de competências profissionais, entre elas a competência na gestão educacional. Além dos cursos que atualmente são oferecidos por instituições, estes poderão ser ampliados e acessíveis aos gestores de instituições de ensino. Ressaltam-se os pilares que balizam o conteúdo para o desenvolvimento de competências gestoras, entre outros: gestão dos recursos humanos, gestão dos recursos financeiros, gestão dos processos de ensino e aprendizagem e gestão da inovação. Propõe-se também a parceria entre instituições públicas e privadas de ensino, para a discussão da gestão escolar pautada pela educação de qualidade social, esta um compromisso de toda instituição de ensino.

Cabe o destaque pela experiência, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão Educacional – PPGE/UNISINOS-RS, que agregou na sua primeira turma profissionais da educação de Instituições de Ensino públicas e privadas. Há que se destacar que uma das riquezas do Programa foram as discussões do ponto de vista das experiências de gestores e de docentes de diferentes realidades socioeconômicas, com experiências de trabalho e trajetórias profissionais e pessoais singulares. As singularidades dos sujeitos na coletividade para os estudos sobre a gestão educacional oportunizaram a construção de novos conhecimentos e resignificação das práticas, à luz das teorias vinculadas à gestão educacional.

O compromisso em melhorar a educação brasileira está posto. Para tanto, precisamos contar com profissionais da educação comprometidos com as mudanças viáveis para a melhoria dos processos educativos, que ocasionarão resultados imprescindíveis e condizentes com o potencial humano confiado aos educadores, profissionais da educação.

Além de boas intenções, necessita-se de boas ações e estratégias sistêmicas, com políticas públicas contextualizadas e viáveis, assumidas por sujeitos éticos e técnicos, que desenvolvam e assumam seu papel político na construção da educação de qualidade com protagonismo.

Como profissionais *da* educação e *na* educação, tem-se a urgência e a oportunidade de preservar, atualizar e fortalecer os profissionais da educação, assumindo postura ética, social e técnica para que a valorização do trabalho com a educação, na educação e pela educação de qualidade se concretize e não fique vulnerável e banalizada pelo senso comum, ou alienada aos apelos de uma sociedade excludente, individualista e segmentada. O reconhecimento técnico, político e social do trabalho dos profissionais da educação escolar e acadêmica parte da divulgação, mobilização e protagonismo dos seus educadores no espaço micro da organização escolar, num clima de trabalho, reflexão e atualização constantes.

Espera-se que este trabalho motive/mobilize gestores em exercício, tanto de escolas públicas, quanto privadas, a continuarem na busca pelo conhecimento das teorias relacionadas à gestão escolar para que elas possam se somar às práticas qualificadas já existentes na escola em que atuam.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis A. Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Capa de Edições 70, 1977.

BICHUETTI, José Luiz. Gestão de pessoas não é com o RH!. **Revista Harward Business Review Brasil**, São Paulo, 10 fev. 2011. Edição Brasil II. Disponível em: <<http://www.hbrbr.com.br/materia/gestao-de-pessoas-nao-e-com-o-rh>>. Acesso em: 15 out. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **O que é o plano decenal de educação para todos**. Brasília, DF, 1993. Disponível em: <<http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-167>>. Acesso em: 15 set. 2013

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 17 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Pesquisas Educação (INEP). **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília, 2000 Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D\\_avalicao\\_127.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D_avalicao_127.pdf)>. Acesso em 22 out. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 17 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação [...] pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)>. Acesso em: 15 set. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF, [2008?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em 23 set. 2013.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. **Projeto de Lei nº 8.035-B de 2010**. Brasília. [2009?]. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&msg=1&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&msg=1&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)> Acesso em: 22 set. 2013.

\_\_\_\_\_. Conferência Nacional de Educação (CONAE). **Documento final**. Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC), [2010?]. Disponível em <<http://conae.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 10 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **PIBID – Apresentação**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=233&Itemid=467](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=233&Itemid=467)>. Acesso em: 06 set. 2014.

\_\_\_\_\_. Índice de Desenvolvimento da Educação – IDEB. MEC/INEP. 2012. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em 10 set. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Banco de Teses**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 25 jun. 2013.

CHAPANI, Daisi Teresinha e CARVALHO, Lizete Maria Orquiza de. Considerações A Respeito Do Conceito De Formação (Profissional) E De Suas Representações Entre Professores De Ciências. <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/87.pdf>

CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002. p. 74.

CUNHA, Maria Isabel da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. Educacao e Pesquisa, São Paulo, Ahead of print, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/2013nahead/aop1096.pdf>>. Acesso em: 02 jan.2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAAE**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/issue/view/1557>>. Acesso em: 02 out.2013.

\_\_\_\_\_. **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDB e Plano Nacional da Educação. São Paulo: Ed. Do Brasil, 1997.

\_\_\_\_\_. **O direito à educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. [S.l., 2013?]. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

DEMO, Pedro. Habilidades e competências no século XXI. 3.ed, Porto Alegre: Mediação, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P. A. A; T.T.(org). Neoliberalismo, qualidade total e educação. 11. ed.Petrópolis; Vozes, 2002.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”**, São Paulo: Cortez, 2007.



FRANCO, Creso; ALVES, Fátima; BONAMINO, Alicia. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 989-1014, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1728100.pdf>> . Acesso em: nov. 2014.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35ª edição. São Paulo. Paz e Terra. 1996 (coleção leitura).

GATTI, Bernardete A. A Construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE** v.28, n.1 pág. 13-34, jan/abr 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36066>> . Acesso em: 05 set.2013.

LIBÂNEO. Jose Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática** 6ª edição. rev e ampl. São Paulo: Heccus Editora. 2013..

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quando à Formação de seus gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 72, p. 11-33, fev/jun, 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1087>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Série Cadernos de gestão. Vol.1, Petrópolis, RJ. Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 5ª edição. Série Cadernos de gestão. V. 1, Petrópolis, RJ: Vozes. 2006.

MARTINS. Angela Maria, **O Conhecimento no Campo da Gestão Escolar: notas introdutórias**. In: (Org.). Estado da Arte – gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados (2000-2008). Brasília: Líber Livros, 2011.

\_\_\_\_\_. A Pesquisa na Área de Política e Gestão da Educação Básica: aspectos teóricos e metodológicos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, maio/ago. 2011. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em 28 nov. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, RJ, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07>>. Acesso em 22 mar. 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí, RS, Unijuí Editora, 2007.

\_\_\_\_\_; SANCHES, Odécio. Qualitativo-Quantitativo: oposição ou complementaridade? **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>>. Acesso em mar 2014.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre políticas educacionais**. Porto: Editora Porto, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. rev. e ampli. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. Educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**. SP, v.36, n.3, p. 763-778, set./dez.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf> Acesso em: 22 nov. 2013.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. Série Educação em Ação. Ed. Ática. São Paulo, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez editora, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 10.576**, de 14 de novembro de 1995. (atualizada até a Lei n.º 13.990, de 15 de maio de 2012). Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Disponível em: [http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei\\_10.576\\_compilado.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/lei_10.576_compilado.pdf) Acesso em: 05 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Diagnóstico da Educação Básica no Rio Grande do Sul com ênfase no Ensino Médio – 2010. Secretaria de Estado da Educação. Porto Alegre. 2012. Disponível em: < <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/diagnostico.jsp?ACAO=acao1> > Acesso em: 25 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.990**, de 15 de maio de 2012. (publicada no DOE n.º 094, de 16 de maio de 2012). Introduz modificações na Lei n.º 10.576, de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/filerepositoryrepLegis/arquivos/13.990.pdf>. Acesso em 10 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual da Educação. Departamento de Planejamento. **Censo Escolar da Educação Básica 2013**. Porto Alegre, jan. 2014. Disponível em: <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas\\_2013.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/estatisticas_2013.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. **Sistema estadual de avaliação institucional participativo**. Disponível em:< [www.educacao.rs.gov.br/dados/seap.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seap.pdf) >. Acesso em 15 nov. 2013.

RIOS, Teresinha Azeredo. **Ética e competência**. 20. ed., São Paulo: Cortez,2011.

\_\_\_\_\_. **Compreender e ensinar**. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória: o jovem bolsista universitário**. Jundiaí. Paco Editorial. 2011.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, v.32, n.3, p. 619-634, set./dez. 2006

SILVA, Maria Abádia da Silva. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Caderno CEDES**, Campinas, vol. 29, n.78, p.216-226, maio/ago 2009.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. V.13, n.01, (mar. 2008) Campinas; Sorocaba, SP.

VIEIRA, Flávio César Freitas Vieira. **Profissionalismos do professor – De momentos a trajetórias**: profissionalização, profissionalidade e autonomia profissional – Uberabinha (1907-1929). 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberaba, 2009. Disponível em: < [http://www.btd.ufu.br/tde\\_arquivos/9/TDE-2009-10-28T163844Z-1723/Publico/Flavio.pdf](http://www.btd.ufu.br/tde_arquivos/9/TDE-2009-10-28T163844Z-1723/Publico/Flavio.pdf). Acesso em maio 2014.

WERLE, Flávia Obino Correa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. RBP AE**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, 2001. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25571/14909>>. Acesso em 18 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Organização da educação nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n.112, p. 769-787, jul./set. 2010. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/07.pdf>> Acesso em 02 mar. 2014.

## APÊNDICE A - LEVANTAMENTO ESTADO DA ARTE

<b>TESES – DOUTORADO</b>			
	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>UNIVERSIDADE</b>
<b>ANO 2012</b>	1. Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino de Santa Catarina: implicação da avaliação em larga escala	Almir Paulo dos Santos	Universidade do Vale Sinos – UNISINOS-RS
	2. Os movimentos de recontextualização da política Compromisso Todos pela Educação na gestão do Plano de Ações Articuladas (PAR) e seus efeitos: Um estudo de caso no município de Pinheiro Machado (RS)	Dulce Mari da Silva Voss	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS UFPEL-RS
	3. A gestora escolar: entre a prática e a gramática	Rúbia Cristina Cruz	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP - SP
<b>ANO 2011</b>	4. Gestão escolar e inovação: novas tendências em gestão escolar a partir das teorias de gestão da inovação	Adriano de Sales Coelho	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
	5. O fenômeno da liderança em escolas públicas de ensino médio do Rio Grande do Sul	Cesar Augusto Tejera De Ré	UNIV. FED. SANTA CATARINA (ENG. DE PRODUÇÃO) - UFSC
	6. Gestão Escolar: um modelo para qualidade Brasil e Coréia	José Paulo da Rosa.	PUC-RS
	7. Democracia e discurso democrático na gestão escolar: estudo de uma escola de aplicação	Vanderlei Pinheiro Bispo.	UNICAMP – SP
<b>ANO 2010</b>	8. Concepção de gestão escolar: a perspectiva dos documentos oficiais e dos programas de formação continuada de diretores de escola no Estado de São Paulo	Augusta Boa Sorte Oliveira Klebis	UNIV. EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA - SP
	9. Identidade e trabalho do diretor de escola: reconhecimento e sofrimento..	Evaldo Piolli	UNICAMP – SP
	10. Política de gestão escolar na sociedade de controle	Gicele Maria Cervi	PUC- SP
<b>ANO 2009</b>	11. Formação online de gestores escolares: atitude interdisciplinar nas narrativas dos diários de bordo	Ana Maria Di Grado Hessel	PUC – SP
	12. O perfil da gestão educacional na perspectiva fenomenológica a partir da experiência vivida por gestores/pesquisadores educacionais fenomenológicos	Enilda Rodrigues de Almeida Bueno	Universidade Federal de Goiás - UFGO
	13. Práticas Gestoras na Escola Pública: estudo de caso no Colégio Modelo ANDRÉ LUIZ BRITO NASCIMENTO	Luis Eduardo Magalhães	UNIV. FEDERAL DA BAHIA – UFBA
	14. Identificação dos Perfis de Liderança e Características Relacionadas à Gestão Pedagógica Eficaz nas Escolas Participantes do Projeto Geres - Estudo Longitudinal Geração Escolar 2005 - Pólo RJ	Thelma Lucia Pinto Polon	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO – PUC _ RJ
<b>ANO 2008</b>	15. Gestão escolar: Desafios dos novos tempos	Maria Rita Kaminski Ledesma	UNICAMP – SP

<b>ANO 2007</b>	16. Perfil da Gestão Escolar no Brasil	Angelo Ricardo de Souza	PUC – SP
	17. Gestão e participação: subjetividades em relação	Carlos Luiz Martins da Silva Goncalves	PUC – SP
	18. A gestão nas Instituições de Educação Básica	Olavo Dalvit	UNISINOS – RS
<b>ANO 2006</b>	19. A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira	Isaura Monica Souza Zanardini	UNICAMP - SP
	20. Compromisso Social e Educativo	Maria Aparecida Zero.	UNICAMP - SP
	21. Administração Gerencial ou Gestão Administrativa? Foco do Planejamento Educacional	Soraia Chafic El Kfourri Salerno	UNICAMP – SP
	22. A Concepção de Gestão e a melhoria da Escola	Alexandre Thomaz Vieira	PUC – SP
<b>ANO 2005</b>	23. Autonomia da gestão escolar: Democratização e privatização, duas faces de uma mesma moeda.	Elma Júlia Gonçalves de Carvalho	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
	24. A busca da qualidade na educação sob a implantação da Norma ISO 9001	Édio João Mariani	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA

<b>DISSERTAÇÕES DE MESTRADO</b>			
<b>ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>UNIVERSIDADE</b>
<b>ANO 2012</b>	1. A percepção da competência em gestão educacional pelos gestores de instituições públicas educacionais de lauro de freitas (BA).	Albene Maria dos Santos Oliveira.	UNIVERSIDADE SALVADOR BAHIA
	2. Formação continuada de gestores escolares e a qualidade da educação na rede de escolas municipais de canoas/rs: contributos para qualificar a ação gestora	Riviane Bühler da Rosa	CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE
	3. As competências gerenciais dos gestores de escolas de ensino privadas: Um estudo de caso em uma Escola de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos	Ralfe Oliveira Romero	UNIV. FED. SANTA MARIA (ADMI) – UFSM
	4. Diretor de escola: novos desafios, novas funções?.	Helena Cardoso Ribeiro	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - MG
	5. O trabalho do gestor escolar: intensificação e implicações administrativas e pedagógicas na gestão da escola	Daniela Cunha Terto	UNIV. FED. RIO GRANDE NORTE - UFRN
	6. O programa escola de gestores na ufpb: olhares e propostas dos gestores egressos.	Alba Lúcia Nunes Gomes	UNIV.FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PES-

			SOA
	7. Liderança feminina na gestão das instituições de ensino	Celia Lucia de Oliveira Nascimento.	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
ANO 2011	8. Plano de Trabalho Gestor: e o efetivo desenvolvimento das atividades da Gestão Escolar.	Cátia Verônica Nogueira Dantas	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
	9. Gestão, qualidade e premiação: o Premio Nacional de Referência em Gestão Escolar numa escola pública	Susane Barreto Anadon	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ANO 2010	10. Desenvolvimento de competências gerenciais de diretores de escolas públicas estaduais de João Pessoa/pb..	Verônica Bezerra de Araújo Galvão	UNIV. FEDERAL da PARAÍBA/JOÃO PESSOA (ADMINISTRAÇÃO)
ANO 2009	11. De Diretor a Gestor: uma análise das atribuições e do perfil do dirigente escolar paulista	Maria Paula Ferreira	CENTRO UNIV. MOURA LACERDA
ANO 2008	12. Formação continuada na escola	Carolina Yamamoto.	UNIV. METODISTA DE SÃO PAULO
	13. Gestão educacional: possibilidades e limites da atuação democrática e participativa do diretor	Sandra Nara Neves.	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
ANO 2007	14. A Gestão como Fator de Sucesso de Uma Escola de Ensino Médio: Estudo de Caso..	Hellen Cristina Cavalcante Amorim.	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
ANO 2006	15. A liderança democrática mediando o processo gestor em uma escola de ensino fundamental na periferia de Salvador: o caso da Escola AMAI PRO	Maildes Fonseca da Silva	UFBA
	16. A Gestão da Escola na Formação do pedagogo: Aprender a Administrar ou Aprender a Resistir	Virgínia Pires da Silva	PUC - SP
ANO 2005	17. A gestão da educação na província marista do rio grande do sul na percepção de seus gestores	Ibanor Möllmann	PUC - RS

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES ( BRASIL, 2013)

## APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### Dados do Gestor(a):

### Escola:

Cargo na Instituição:	Tempo(anos) na Instituição: Carga horária:
<b>Experiência Profissional</b>	
Tempo(anos) na Docência: Nível de ensino:	Tempo(anos) na Gestão: Função:
<b>Formação Profissional</b>	
Graduação	
Pós-graduação	
Outras experiências:	

1. Considerando sua trajetória profissional, fale sobre as suas motivações para a candidatura ao cargo:
2. Relate sobre as experiências que influenciam ou influenciaram o seu compromisso assumido com a gestão da escola:
3. Na sua percepção, quais são os principais desafios para a gestão nessa escola:
4. Como gestor dessa escola, apresente-a: (quem é o Colégio...):
5. No papel de gestor, como percebe o reconhecimento do seu trabalho pela comunidade escolar:
6. Quanto ao seu exercício como gestor, o que pensa que contribui e também o que inviabiliza o trabalho da gestão:
7. Comente como percebe o trabalho da equipe diretiva e a forma como a mesma é desenvolvida pela equipe da qual fazes parte:
8. Fale sobre sua rotina de trabalho, sobre os principais processos que dinamiza:
9. Quais desafios identifica para a gestão dessa escola? (curto, médio, longo prazos): Quais processos educativos elege como principais no atual momento da gestão da escola:
10. Como acontece o planejamento, acompanhamento e avaliação dos processos que são desenvolvidos:
11. Quais consideras as principais atribuições da atividade de um gestor da equipe diretiva:
12. Quanto à eleição dos diretores (etapas que antecedem a eleição, elaboração e apresentação do Plano de Ações) como avalia:
13. Quanto à autonomia proposta para a escola pública de educação básica, como vem sendo absorvida e efetivada no cotidiano dessa escola: (desempenho pedagógico, a administração financeira e os recursos humanos, entre outros)

14. Quanto à assessoria técnica da Secretaria de Educação, comente sobre:
15. Existem conhecimentos adquiridos quanto às práticas de gestão: (gestores aprendem em serviço), quais estão sendo consolidados:
16. Quanto à participação da comunidade escolar (equipe diretiva, professores, alunos e pais), como observas essa participação:
17. Como caracterizas o Conselho Escolar em relação à sua caminhada e participação na gestão da escola:
18. Quanto aos alunos (acesso, permanência e promoção), o que observas? Pontos frágeis e pontos positivos à qualidade da aprendizagem:
19. Como avalias o atual momento da educação básica pública:



## APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO

### APRESENTAÇÃO

Estamos convidando o Sr. (a) \_\_\_\_\_ para participar de entrevistas ligadas ao projeto de pesquisa: **Dialogando com as experiências de gestão de escolas públicas estaduais de Porto Alegre**, que será desenvolvida por Andreana Haas Reichert acadêmica do Curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional e coordenada pela professora Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida Marques da Rocha, do Programa de Pós-graduação em Educação da UNISINOS.

A entrevista terá o objetivo de conhecer a realidade dos gestores escolares quanto a efetivação da gestão, as competências para desempenhar tal função, o protagonismo no seu papel político, pedagógico e social e as necessidades de formação continuada dos gestores frente aos desafios e compromissos com a qualidade da escola.

A sua participação é totalmente voluntária. Asseguramos que todos os dados coletados e todas as informações contidas na entrevista serão utilizadas com a finalidade acadêmica e tratadas com o máximo sigilo, respeitando-se todos os preceitos da ética. Sua identidade só será revelada se for de acordo com a sua vontade.

Agradeço a sua participação.

### TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_ tendo lido as informações oferecidas acima, e tendo sido esclarecido das questões referentes ao estudo, concordo em participar livremente do presente estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

Nome: Andreana Haas Reichert

Fone: (51) 9808 4929

Email: andreana.haas@hotmail.com

Mestrado Profissional em Gestão Educacional  
Programa de Pós-Graduação em Educação UNISINOS- RS

## APÊNDICE D – FREQUÊNCIAS E CATEGORIZAÇÃO

### QUADRO 7 - FREQUÊNCIAS OBSERVADAS

<b>FREQUÊNCIA</b>	<b>DIRETOR</b>	<b>VICE-DIRETOR</b>	<b>COORD. PE-DAG.</b>	<b>Totais</b>
1. Alunos	19	29	23	71
2. Autonomia	05	08	02	15
3. Competência	04	07	01	12
4. Família	03	11	03	17
5. Formação	11	13	05	29
6. Gestão	15	22	08	45
7. Governo	13	14	0	27
8. Participação	15	01	03	19
9. Processos	11	16	14	41
10. Professores	51	20	34	95
11. Qualidade	08	03	03	14
12. Recursos	09	13	04	26
13. Responsabilidade	15	20	02	47

Quadro elaborado pela autora (2015)

## APÊNDICE E - CRONOGRAMA DOS CONTATOS COM AS ESCOLAS E SUAS EQUIPES

### ESCOLA 1:

DIRETOR:		VICE: (manhã)		VICE: (tarde)		COORD. PEDAG.:	
1º contato: telefone Agendamento	3/JAN	1º contato: agendamento entrevista	8/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	7/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	8/MAIO
2º contato: Pessoal Apres.Projeto	0/JAN	2º contato: realização da entrevista	8/MAIO	2º contato: realização da entrevista	8/MAIO	2º contato: realização da entrevista	8/MAIO
3º contato: realização entrevista	7/JAN						

### ESCOLA 2:

DIRETORA:		VICE: (manhã)		VICE: (tarde)		COORD. PEDAG.:	
1º contato: telefone Agendamento	19/MAIO /secretaria	1º contato: agendamento entrevista	1/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	17/SET	2º contato: realização da entrevista – NÃO FOI POSSÍVEL REALIZAR A ENTREVISTA, DEVIDO A LICENÇA SAÚDE.	
2º contato: Pessoal Apres.Projeto	21/MAIO	2º contato: realização da entrevista	1/MAIO	2º contato: realização da entrevista	24/SET		
3º contato: realização entrevista	21/MAIO						

### ESCOLA 3:

DIRETOR:		VICE: (manhã)		VICE: (tarde)		COORD. PEDAG.:	
1º contato: Telefone / agendamento	27/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	29/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	29/MAIO	1º contato: agendamento entrevista	29/MAIO
2º contato: Pessoal Apres.Projeto e entrevista	02/JUN	2º contato: realização da entrevista	02/JUN	2º contato: realização da entrevista	29/MAIO	2º contato: realização da entrevista	29/MAIO

## APÊNDICE F - CRONOGRAMA DA PESQUISA E DISSERTAÇÃO

Etapa	Período (mês) Ano 2014									2015	
	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan	Fev
Qualificação											
Ajustes											
Realização das entrevistas											
Transcrição das entrevistas											
Análise dos dados											
Produção escrita											
Formatação final											
Encaminhamento à banca											
Exame da Banca											

Legenda: Rosa – proposta inicial

Azul - efetivação