

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

MERLINDE PIENING-KOHL

**A FORMA DO CONTEÚDO: a gestão dos processos pedagógicos em uma
instituição privada de educação básica**

Porto Alegre

2020

MERLINDE PIENING-KOHL

**A FORMA DO CONTEÚDO: a gestão dos processos pedagógicos em uma
instituição privada de educação básica**

Dissertação apresentada como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Educação, pelo Programa de Pós-
Graduação em Gestão Educacional da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Cristina Ghisleni

Porto Alegre

2020

P614f

Piening-Kohl, Merlinda

A forma do conteúdo: a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica / Merlinda Piening-Kohl. – Porto Alegre, 2020.

192 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, 2020.

1. Educação básica. 2. Processos pedagógicos. 3. Gestão de processos. 4. Qualidade educacional. 5. Rede privada. I. Ghisleni, Ana Cristina. II. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. III. Título.

CDU: 371

MERLINDE PIENING-KOHL

**A FORMA DO CONTEÚDO: a gestão dos processos pedagógicos em uma
instituição privada de educação básica**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em 29 de junho de 2020

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni - Orientadora (UNISINOS)

Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus - Avaliador interno (UNISINOS)

Profa. Dra. Caren Bühler - Avaliadora externa (ULBRA e Colégio Sinodal)

Aos meus queridos Anne Luíse Kohl, filha amada, e Luiz Henrique Kohl, esposo querido, que me acompanham na alegria e na tristeza, na dor e na saúde, QUE AMO INCONDICIONALMENTE. Não há limites quando se deseja ir atrás de uma crença, de um sonho; se existe amor, persistência e dedicação, tudo é possível!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida e pela saúde, por me mostrar sempre o caminho do bem, por iluminar esse caminho e me acompanhar em minha trajetória.

Aos meus pais, Helga Erika Piening e Herwin Piening, *in memoriam*, que possibilitaram que eu tivesse o contato com o mundo acadêmico e incentivaram sempre o meu crescimento, comemorando comigo minhas vitórias, sou muito grata.

A minha querida filha Anne Luíse Kohl e ao meu esposo Luiz Henrique Kohl, que me incentivaram nas horas mais difíceis e me apoiaram para que eu pudesse seguir em busca de meu sonho, agradeço de todo o coração.

Aos meus queridos irmãos e familiares, dos quais muitas vezes estive tão distante, mas sempre compreenderam minha ausência, dirijo meu agradecimento.

Agradeço aos meus professores, líderes que serviram de exemplo e modelo, mostrando que a profissão de professor é uma grande e nobre profissão, principalmente quando se acredita que se possa fazer a diferença no mundo.

Minha gratidão dirijo ao Colégio Sinodal com todos os seus funcionários, que me acolheu logo após a formação universitária e muito contribuiu na minha constituição como sujeito, no meu desenvolvimento como ser humano e como profissional. Agradeço em especial ao diretor Ivan Renner, por acreditar que eu poderia assumir uma coordenação pedagógica, tarefa extremamente importante dentro de uma instituição de ensino, e por estimular e apoiar a busca do aperfeiçoamento profissional.

Sou muito grata a minha orientadora Dra. Ana Ghisleni que, com olhar cuidadoso e profissional, me instigou, me acompanhou e me orientou ao longo desses dois anos, o que fez com que essa dissertação realmente se concretizasse.

Gratidão estendo à Universidade do Vale do Rio dos Sinos, onde realizei meus estudos de Graduação, de Especialização e agora de Mestrado. O bom filho sempre à casa torna.

Aos professores doutores Caren Bühler e Artur Jacobus, meu muito obrigado por todos os ensinamentos ao longo desse período de convivência e de muitos aprendizados, também por aceitarem o convite para participar como avaliadores de minha banca de qualificação e de defesa.

Grata aos meus colegas de trabalho, equipe de CTAP, professores, coordenadores, meus amigos do Sinodal e do IFPLA. Na convivência com vocês é que aprendi a ser quem sou e fazer o que faço. Obrigada pela parceria, pelo apoio e pela compreensão.

Eternamente grata!

A alegria não chega apenas no encontro do achado,
mas faz parte do processo da busca.
E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura,
fora da boniteza e da alegria.

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a gestão dos processos pedagógicos numa instituição privada de educação básica. A pergunta de pesquisa que balizou o estudo aqui apresentado foi “De que maneira a gestão dos processos pedagógicos, com diagnósticos e por meio de fluxos e encaminhamentos institucionais e institucionalizados, pode contribuir com a ação pedagógica para a obtenção de melhores resultados acadêmicos?” O objetivo geral da pesquisa tratou de analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida a gestão na própria instituição, através de uma abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como estratégia o estudo de caso. A coleta de dados se deu por análise documental e por entrevistas semiestruturadas, a partir das quais se buscou compreender a percepção acerca dos documentos e dos processos pedagógicos na instituição, a forma como acontece a gestão dos processos pedagógicos e como os documentos estão organizados, especialmente no que se refere aos processos pedagógicos. Para atingir os objetivos, foram estudados os conceitos relacionados à noção de gestão (gestão e administração, gestão educacional, gestão escolar, gestão pedagógica), à noção de processos (conceito de processo, processos pedagógicos), à noção de qualidade (qualidade total, qualidade dentro do processo educacional) e a características da escola como organização educacional. O referencial teórico fundamentou-se nos autores Brighouse e Woods, Cury, Dourado, Ellström, Lück, Mezomo, Nóvoa, Sander, Varvakis, entre outros. Os resultados da pesquisa confirmam que a instituição pesquisada é uma organização com bom clima organizacional, que realiza um trabalho pedagógico de qualidade, com bons resultados, no entanto, a partir da análise dos documentos e das entrevistas realizadas, percebe-se a necessidade de uma revisão dos documentos no sentido de uma atualização e uma complementação deles, em especial no que se refere aos processos pedagógicos que, quando existentes, estão muito pulverizados nos diferentes documentos, merecendo também uma uniformização quanto ao desenho e à escrita, ou estão inexistentes, - neste caso, precisam ser desenhados e escritos. Como intervenção, o estudo propôs um plano com uma multiplicidade de ações - entre elas, o relançamento do Manual de Professores - , para revisão e realinhamento dos documentos centrais que organizam os processos da escola,

com retomada dos processos existentes, reescrita dos processos, desenho dos processos existentes, mas não descritos, a partir da mobilização, do envolvimento e da participação de toda a equipe de trabalho, dentro de uma ideia de formação continuada, observando as diferentes atribuições na escola.

Palavras-chave: Educação básica. Processos pedagógicos. Gestão de processos. Qualidade educacional. Rede privada.

ABSTRACT

This study aims to the management of pedagogical processes in a Private Basic Education Institution. The question that guided the study was: “*How can the management of pedagogical processes with diagnoses and through institutional and institutionalized flows and referrals contribute to the pedagogical action in order to obtain better academic results?*” The general objective of this study was to analyze the management of the school's pedagogical processes, concerning the elaboration, execution and the way the management is perceived in and by the institution itself, through a qualitative and quantitative approach, having as strategy *the study of case*. Data collection took place through documentary analysis and semi-structured interviews, in which we sought to understand the perception about documents and pedagogical processes in the institution, how the management of pedagogical processes happens and how documents are organized, especially in what refers to pedagogical processes. To achieve the objectives, concepts related to the notion of management (management and administration, educational management, school management, pedagogical management), the notion of processes (concept of process, pedagogical processes), the notion of quality (total quality, quality within the educational process) and the characteristics of the school as an educational organization were studied. The theoretical framework was based on the authors Brighouse and Woods, Cury, Dourado, Ellström, Lück, Mezomo, Nóvoa, Sander, Varvakis, among others. The results of the study confirm that the researched institution is an organization with a good organizational climate, which performs a pedagogical work of quality, with good results, however, from the analysis of the documents and the interviews carried out, it is possible to say that there is a need for a revision of the documents in order to update and complement them, especially with regard to the pedagogical processes that, when existent, are very dispersed in different documents, also needing a uniformity in terms of design and writing. In other moments, they are nonexistent, in this case they need to be drawn and written. As an intervention, the study proposed a plan with a multiplicity of actions, including the relaunch of the “Teachers Manual”, for a review and realignment of the central documents that organize the school processes, with resumption of existing processes, rewriting of processes, design of existing but not described processes,

from the mobilization, involvement and participation of the entire work team, within an idea of continuing education, observing the different attributions at the school.

Keywords: Basic Education. Pedagogical Processes. Process Management. Educational Quality. Private School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Documentos que organizam os processos da escola	119
Figura 2 – Sumário do Manual dos Professores 2003	134
Figura 3 – Sumário do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola	141
Figura 4 – Produto técnico a partir da intervenção proposta	154
Figura 5 – Produto técnico a partir da intervenção proposta	154

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos entrevistados.....	98
Gráfico 2 – Gênero dos entrevistados.....	99
Gráfico 3 – Formação acadêmica dos entrevistados	99
Gráfico 4 – Perfil dos entrevistados: Idade +Tempo de Serviço+ Tempo de Sinodal	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos estruturantes e principais autores.....	29
Quadro 2 – Modelos de administração.....	31
Quadro 3 – Trabalhos a partir do descritor “Processos de aprendizagem”	65
Quadro 4 – Descritor “Processos de gestão”	66
Quadro 5 – Trabalhos para o descritor “Gestão dos processos educacionais”	67
Quadro 6 – Descritor “Gestão pedagógica”, com filtro 2012 – 2018, área de conhecimento, de avaliação, de concentração e nome do programa para “educação”	69
Quadro 7 – Resultados para o descritor “gestão pedagógica”, com filtro para o período 2012 – 2018 - área de conhecimento, avaliação, concentração: “educação”	70
Quadro 8 – Dissertações e teses que se aproximam da temática pesquisada neste projeto	71
Quadro 9 – Grupo de Entrevistados.....	92
Quadro 10 – Menção aos documentos	107
Quadro 11 – Processos pedagógicos citados/(re)conhecidos pelos entrevistados.....	113
Quadro 12 – Sumário dos Planos de Direção de 2018, 2019 e 2020	120
Quadro 13 – Sumário do Manual de Pais e Alunos de 2018, 2019 e 2020.....	129
Quadro 14 – Sumário do Regimento Escolar de 2018 e 2019	137
Quadro 15 – Observações e sugestões a partir da análise documental realizada..	145
Quadro 16 – Resumo de dificuldades verificadas a partir dos instrumentos de coleta de dados	146
Quadro 17 – Proposição de ações	150
Quadro 18 – Estrutura básica para o Projeto Político Pedagógico (a partir de 2018 denominado de PP).....	151
Quadro 19 – Estrutura básica para o Manual de Professores.....	151
Quadro 20 – Modelo para desenho dos processos pedagógicos.....	152
Quadro 21 – Levantamento prévio de processos praticados na escola	153

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABRaPA	Associação Brasileira de Associações de Professores de Alemão
Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APF	Associação de Professores e Funcionários
ARPA	Associação Rio-Grandense de Professores de Alemão
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento e Pessoal do Nível Superior
CE	Ceará
CF	Constituição Federal
EM	Ensino Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
EST	Escola Superior de Teologia
GAP	Grupo de Apoio Pedagógico
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino
IFPLA	Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã
ISO	International Organization for Standardization
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MG	Minas Gerais
NH	Novo Hamburgo
PE	Planejamento Estratégico
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
RH	Recursos Humanos
RRP	Reputação e Relações Públicas

RS	Rio Grande do Sul
SINEPE/RS	Sindicato do Ensino Privado do Rio Grande do Sul
Unisinos	Universidade do Vale do Rio do Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 Minha Trajetória e a Escolha do Tema	19
1.2 Justificativa	23
1.3 Tema e Delimitação do Tema	24
1.4 Problema	25
1.5 Objetivos	26
1.5.1 Objetivo Geral	26
1.5.2 Objetivos Específicos	26
1.6 Estrutura do Trabalho	27
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	28
2.1 Noções de Gestão	29
2.1.1 Entre a Administração e a Gestão.....	30
2.1.2 Gestão Educacional e Gestão Escolar	32
2.1.3 Gestão Pedagógica	35
2.2 Noção de Qualidade	39
2.2.1 Qualidade Total	41
2.2.2 Qualidade dentro do Processo Educacional.....	42
2.2.3 Qualidade Educacional em Documentos Oficiais	50
2.3 Processos que Implicam na Gestão do Pedagógico	52
2.3.1 Noção de Gestão de Processos.....	53
2.3.2 Noção de Gestão de Processos Pedagógicos	57
2.4 A Escola como Organização Educativa	59
3 O ESTADO DA ARTE: POR ONDE ANDAM AS DISCUSSÕES SOBRE GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS	63
3.1 O Estado da Arte	63
4 METODOLOGIA	80
4.1 Contexto da Pesquisa	80
4.1.1 A Fundação da Instituição	82
4.1.2 A Instituição Hoje	85
4.2 Escolhas Metodológicas	88
4.3 Instrumentos de Coleta e de Análise de Dados	90
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	94

5.1 Entrevistas Semiestruturadas	96
5.1.1 Perfil dos Entrevistados.....	98
5.1.2 Responsabilidade pela Gestão do Pedagógico.....	104
5.1.3 Percepção dos Entrevistados sobre os Diferentes Documentos que Organizam a Prática Pedagógica da Escola.....	106
5.1.4 Conhecimento sobre Processos/Processos Pedagógicos – Avaliação dos Processos na Escola.....	109
5.1.5 Problemas e Possibilidades	113
5.1.6 Síntese dos Aspectos Essenciais Coletados e Analisados a partir das Entrevistas Realizadas.....	117
5.2 Análise Documental	119
5.2.1 Plano de Direção.....	120
5.2.2 Manual de Pais e Alunos.....	128
5.2.3 Manual dos Professores.....	133
5.2.4 Regimento Escolar	136
5.2.5 Projeto Político Pedagógico (denominado, a partir da BNCC de 2018, de Projeto Pedagógico).....	140
5.2.6 Síntese dos Aspectos Essenciais Coletados e Analisados a partir dos Documentos da Instituição	143
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	149
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
REFERÊNCIAS	162
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA	170
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	172
APÊNDICE A – PERFIL DOS ENTREVISTADOS	174
APÊNDICE B – COMPREENSÃO SOBRE A RESPONSABILIDADE DA GESTÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA	178
APÊNDICE C – COMPREENSÃO SOBRE DOCUMENTOS QUE ORGANIZAM O TRABALHO NA/DA ESCOLA	180
APÊNDICE D – CONHECIMENTO SOBRE PROCESSOS (PEDAGÓGICOS) E AVALIAÇÃO DOS MESMOS NA INSTITUIÇÃO	183
APÊNDICE E – PROCESSOS PEDAGÓGICOS MENCIONADOS PELOS ENTREVISTADOS	186

APÊNDICE F – RELAÇÃO DA GESTÃO ADMINISTRATIVA X GESTÃO PEDAGÓGICA.....	188
APÊNDICE G – PROBLEMAS E DIFICULDADES/ O QUE PRECISA MELHORAR	189
APÊNDICE H – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GESTORES).....	191
APÊNDICE I – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (COORDENADORES).....	192

1 INTRODUÇÃO

1.1 Minha Trajetória e a Escolha do Tema

Ao buscar o Mestrado Profissional em Gestão Educacional, além de ter tido que apresentar uma proposta para uma pesquisa, também escrevi um memorial de apresentação. Isso foi de grande importância para o percurso que ali se iniciou. A possibilidade de refletir sobre a construção da pessoa que sou e da profissional que me tornei, rememorando momentos significativos dessa trajetória e revisitando espaços ainda muito vivos na memória, com certeza contribuiu, em muito, na realização desta pesquisa.

Chamo-me Merlinda Piening-Kohl e atuo atualmente como coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental – Anos Finais e do Ensino Médio no Colégio Sinodal – São Leopoldo e também como docente de Língua Alemã no Instituto de Formação de Professores de Língua Alemã – IFPLA, em Ivoti – RS. Nasci na cidade de Maracá, no interior do estado de São Paulo, e ainda bebê acompanhei meus pais para a Alemanha, onde tive meu primeiro contato com a realidade escolar (educação infantil). Aprendi a ler em língua alemã, lia, com cinco anos de idade, os contos dos irmãos Grimm. Com seis anos, no retorno ao Brasil, ingressei na educação básica – 1ª série do Ensino Fundamental I. Lembro que achava a escola muito bem organizada e a professora mais ainda, pois tinha que dar conta de uma classe multisseriada. Também ali começaram as frustrações: tive dificuldades de adaptação e de alfabetização na escola estadual em que fui inserida. Como falava e lia somente em língua alemã, sabia ler os contos de Grimm, mas não compreendia as expressões “vovô viu a uva, Ivo viu a uva”, encontradas na cartilha escolar da época. Relato isso, pois acredito que possua muita relação com o que futuramente escolheria como profissão.

Apesar de todas as dificuldades iniciais, concluí o ensino fundamental, depois a educação básica, com muito esforço e dedicação, sempre me destacando como melhor aluna da classe. Durante todo esse período, destacava-me em meus estudos, servia de exemplo aos colegas e era chamada para ser monitora daqueles que tinham dificuldades maiores. Nessa época, já questionava os professores e seus métodos de ensino; em muitos casos, pensava haver pouco esforço por parte

deles para que todos os alunos realmente tivessem prazer em aprender e tivessem sucesso em suas aprendizagens.

Ao final da educação básica, fui, de certa maneira, pelas minhas habilidades em língua alemã, conduzida ao curso superior que depois escolheria. Apesar de também ter sido aprovada em Direito na Universidade Federal de Santa Catarina, a escolha final recaiu, por influência de meus docentes da educação básica, sobre o curso de Licenciatura em Letras: Português/Alemão, que cursei por quatro anos na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, em São Leopoldo. Devo dizer que minha formação acadêmica, em especial a Licenciatura em Língua Alemã no IFPLA, foi de grande importância para toda a minha prática docente na escola regular de educação básica nos anos que se seguiram. Recebi, nessa instituição, uma sólida formação, principalmente no âmbito da Didática e Metodologia de Ensino.

É notório que a Alemanha sempre esteve à frente no que se refere às metodologias de ensino. Há muito tempo, já discutíamos sobre metodologias ativas, temática que passou a ser estudada e aprofundada nos últimos anos no Brasil. Novamente a influência de docentes da própria universidade e da escola em que realizei os estágios me levou a ter a possibilidade de optar, entre as três vagas que havia, na época, para o desempenho da função de professor/coordenador de língua alemã, pelo local de trabalho em que atuo até hoje - o Colégio Sinodal, em São Leopoldo - o que, de certa forma, me constituiu como a profissional que sou. Iniciei como professora de língua alemã e de língua portuguesa; mais tarde, assumi a função de coordenadora da área de língua alemã e depois da de língua portuguesa. Há doze anos, atuo como coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental – Anos Finais e do Ensino Médio na escola.

O ingresso como profissional nessa instituição de ensino, desde aquela época até hoje, trouxe-me muitos aprendizados. No início, foi uma verdadeira “prova de fogo”, como dizia o diretor na época, Professor Ernest Julius Sporket. A falta de maturidade e de experiência, bem como a falta de maior conhecimento na questão das relações humanas, trazia-me insegurança nas funções que deveria desempenhar. A formação acadêmica foi de grande valia, porém a formação pedagógica verdadeira aconteceu em todos os anos em que estou na escola.

Sempre fui uma professora muito inquieta em relação aos resultados quando estes não eram bons, o que me levava a buscar as causas dos insucessos, a tentar

outras práticas, consideradas, às vezes, ultrapassadas por alguns, mas que apresentavam resultados positivos e que hoje são novamente utilizadas por conta das contribuições a partir dos estudos da neurociência. Sempre li muito, trocava experiências com meus colegas e buscava fazer uso de diferentes metodologias para alcançar o aprendizado de meus alunos, olhando quem estava à minha frente, procurando captar os seus interesses e entender as suas necessidades. Sempre busquei inúmeras formações para que pudesse continuamente me manter atualizada e me tornar uma profissional de referência.

Acredito que o professor precisa apresentar-se como ser capaz, ser pensante, tendo clareza de sua função, de conceitos e de convicções. Deve saber a sua posição, fazer valer o seu papel intelectual e pesquisador, entendendo como intelectual aquele que capta e compreende a realidade, dá sentido a ela, a fim de levar os alunos a conhecerem, através de uma análise do microcosmo, o macrocosmo.

Em termos de formação continuada, fiz uma especialização (Pós-graduação) em Metodologia do Ensino de Língua Alemã na Unisinos, participei de inúmeros congressos de educação na própria Rede Sinodal de Educação, no SINEPE/RS (Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino), como participante e como ministrante, e de outros eventos, tanto no Brasil quanto no exterior, em especial na Alemanha. Também integrei comissões para organização de seminários, eventos, congressos, cursos; integrei, por seis anos, o Grupo de Apoio Pedagógico (GAP) da Rede Sinodal de Educação e, há doze anos, faço parte da Comissão Permanente do Congresso. Atuei nas diretorias da Associação Rio-Grandense de Professores de Língua Alemã (ARPA) e da Associação Brasileira de Associações de Professores de Língua Alemã (ABRaPA). Também, na escola, como coordenadora pedagógica, sou uma das responsáveis por organizar o seminário pedagógico anual e os momentos de reflexão com a equipe de professores com a qual trabalho diretamente.

Sempre fui muito prática e objetiva e devo confessar que, muitas vezes em minha formação ou no começo de minha prática pedagógica, sentia necessidade de momentos de reflexão sobre a minha prática, pois as reuniões destinadas a isso eram utilizadas para resolver questões administrativas ligadas à rotina escolar. E, quando aconteciam, eram, muitas vezes, momentos vazios, uma divagação sobre teorias sem conexão com a realidade. Não que a reflexão tenha que ser utilitária, mas ela precisa levar a alguma ação, para “darmos um novo passo adiante”. Creio

que essa maneira de ser e de pensar, com a experiência que já havia adquirido, fez com que, mais tarde, fosse convidada pelo diretor da escola para atuar como coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental – Anos Finais e do Ensino Médio.

Em 1989, após um curso de capacitação na Alemanha, fui chamada pela direção do IFPLA para atuar como docente de Metodologia e Didática, de Prática de Ensino e de Estágio Supervisionado no curso de Letras Português/Alemão e de Língua Alemã no curso de Secretariado Bilíngue, na universidade em que havia me formado - UNISINOS. Foi um grande desafio aceitar o convite, e seguiram-se anos de muitos aprendizados. Continuava com minhas leituras, participava de formações, agora também em outro âmbito, para estar preparada para as exigências que me eram feitas nessa nova condição, como professora de ensino superior.

Não queria ser qualquer professora, mas sim uma professora com a qual os estudantes realmente aprendessem; queria ser um modelo em que pudessem espelhar-se para serem bons profissionais, para que não só se tornassem especialistas em sua área, mas que também aprendessem a ser educadores reflexivos e pesquisadores. Queria que não apenas reproduzissem o que aprenderam, mas também que buscassem colocar-se criticamente frente à realidade, que atribuíssem significado aos conhecimentos, que servissem de mediadores na relação de seus alunos com o conhecimento, que levassem em conta as realidades, as experiências, os interesses e as capacidades de cada aluno, seu modo de pensar e de agir.

Em 2002, iniciei meus estudos como aluna ouvinte no mestrado em Teologia e Educação, na Escola Superior de Teologia (EST), São Leopoldo. Conforme Freire (2011, p.117),

como professor, não me é possível ajudar o educando a superar a sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas este, repito, não é saber de que devo apenas falar com palavras que o vento leve. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. O melhor discurso sobre ele é o exercício de sua prática.

Cursei algumas disciplinas importantes na área da educação, tive excelentes professores que me ajudaram a refletir sobre a prática e agir a partir dessa reflexão. Infelizmente precisei desistir do mestrado, pois isso foi na mesma época em que tinha sido convidada a atuar como coordenadora pedagógica dos níveis em que atuava como professora e não mais conseguia conciliar trabalho e estudo.

Os anos de atuação como professora coordenadora pedagógica têm sido de grande enriquecimento pessoal e profissional. Acompanhar o trabalho dos professores, fazer e discutir com eles os planejamentos para dar o melhor aos alunos e fazer deles sempre melhores, preparar os momentos de formação continuada e de reflexão, quando eu mesma ainda sinto necessidade de formação, isso tem sido meu grande desafio. Conteí com importantes parcerias para fazermos dessas reflexões momentos de crescimento nosso, como profissionais da instituição, para o crescimento da própria instituição, que hoje é referência em educação no estado, destacando-se por, há anos, apresentar excelentes resultados em diferentes áreas, esporte, música, formação de cidadãos agentes e éticos, e estar sempre entre os primeiros lugares no ENEM.

Percebo que a escola cresceu muito nos últimos anos, o que é um desafio para a gestão e cria a necessidade de rever os processos para que a escola possa continuar realizando um trabalho de qualidade. As mudanças em todos os âmbitos da vida têm sido rápidas e grandes e têm provocado a necessidade de alterações também na forma de se pensar e gerir a escola, de atuar nela.

Entendo que a qualidade educacional resulta de um processo eficaz de gestão educacional e, diante disso, preciso assumir minha responsabilidade, buscando, cada vez mais, o aprimoramento do meu conhecimento como coordenadora/gestora pedagógica.

1.2 Justificativa

Além da motivação pessoal para realização da pesquisa sobre a gestão dos processos pedagógicos, outros fatores justificam a escolha do tema. São eles: a) o crescimento da instituição, b) a expansão de instituições de ensino, gerando grande competitividade, c) mudanças em todos os âmbitos da vida humana, especialmente na esfera política, social, econômica, tecnologia e educacional são fatores que também me motivaram a querer estudar e aprofundar a gestão de processos.

Muitos acontecimentos têm provocado grandes mudanças em todas as esferas da vida humana e têm desafiado os gestores de instituições de ensino a buscarem alternativas de gestão, tanto para se manterem no mercado competitivo como também para garantirem uma educação de qualidade que desenvolva os sujeitos em toda a sua integralidade.

É sabido que, nos níveis básico e superior, houve, nos últimos anos, uma expansão de instituições de ensino, que atuam tanto de maneira presencial como a distância. Principalmente a partir do avanço de grandes grupos educacionais com intenções mercadológicas que prometem, além de eficácia e resultados, também preços supostamente mais adequados para possibilitar o acesso ao ensino, tanto básico como superior, a toda a população, questiono a qualidade da educação formal oferecida nas diferentes instituições. Também pergunto o quanto essas instituições têm acompanhado as transformações tecnológicas, sociais, econômicas, políticas ocorridas que podem influenciar todos os setores das instituições, tanto a direção e a administração quanto o pedagógico, bem como também a comunicação, o *marketing*, o atendimento ao aluno. Essas diferentes áreas atuam em conjunto e impactam no sucesso ou no insucesso da instituição. Assim, surge a pergunta: como uma instituição básica privada, pertencente a uma rede confessional, pode manter-se nesse cenário? Para sobreviver em um mercado competitivo e para garantir o sucesso do funcionamento da instituição, e, mais que isso, garantir a qualidade da educação, torna-se fundamental uma reflexão sobre a forma como tem sido realizada a gestão, uma reflexão sobre os vários processos necessários e seus fluxos para uma tomada de decisão em busca de alternativas e aprimoramentos. Isso tudo justifica a proposição da realização do presente estudo.

1.3 Tema e Delimitação do Tema

A pesquisa faz uma análise da gestão dos processos pedagógicos numa instituição privada de educação básica. Estudos prévios realizados demonstraram que o tema da gestão escolar tem ocupado espaço nas pesquisas acadêmicas. Elas abordam, no entanto, mais a política e a normativa da gestão educacional e da gestão da escola pública, ou seja, o modo como a escola deve ser e como deve se organizar, enfatizando a gestão democrática e participativa, com pouco destaque à gestão estritamente pedagógica e menos ainda à análise da gestão dos processos pedagógicos nas instituições de educação básica. Assim, considerando a importância tanto da organização e da clareza dos processos para o bom funcionamento de qualquer organização, quanto da compreensão desses processos por parte da coletividade, o foco da pesquisa se dá nesse âmbito.

Para a pesquisa, é importante destacar a leitura e a análise de documentos da escola que organizam o pedagógico, e também a realização de entrevistas com profissionais diretamente envolvidos com a organização do pedagógico e responsáveis por ele nessa instituição. A partir da coleta e análise de dados, decorre uma proposta de intervenção na organização da ação pedagógica, no sentido de melhoria dos processos, das condições de realização do trabalho docente e dos resultados acadêmicos.

1.4 Problema

O questionamento que orientou a investigação é: “de que maneira a gestão dos processos pedagógicos, com diagnósticos e por meio de fluxos e encaminhamentos institucionais e institucionalizados, pode contribuir com a ação pedagógica para a obtenção de melhores resultados acadêmicos”? Com base nesse questionamento, a proposição da intervenção na ação pedagógica se dá no sentido de obter resultados mais positivos ou mais favoráveis. Para buscar respostas a partir do problema e dos objetivos colocados, foram definidos a abordagem, o método e as técnicas de investigação.

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Mestrado Profissional, da Universidade do Vale do Rio do Sinos - UNISINOS e tem como tema principal a “A Forma do Conteúdo: Gestão dos Processos Pedagógicos em uma Instituição Privada de Educação Básica”. A relevância do estudo se justifica a partir da premissa de que os processos educacionais são os caminhos institucionais/institucionalizados capazes de promover a qualidade pedagógica e a excelência dos resultados pretendidos. A ideia é compreender como isso se efetiva.

“A Forma do Conteúdo”, título escolhido para o trabalho, tem a intenção, não de provocar uma discussão que enalteça a importância da forma, nem tampouco compreender que o trabalho da escola se limita ao conteúdo, mas, sim, provocar uma discussão acerca da importância que formatos e encaminhamentos possuem. O conteúdo fala através da forma, é a forma que dá destaque ao conteúdo, dá visibilidade.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo Geral

É objetivo geral da pesquisa analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida na própria instituição com o intuito de sugerir uma intervenção que contribua com a ação pedagógica na qualificação da gestão dos processos pedagógicos e na obtenção de melhores resultados acadêmicos.

1.5.2 Objetivos Específicos

São objetivos específicos:

- a) fazer um levantamento dos processos pedagógicos existentes na escola, compreendendo, caracterizando e distinguindo entre processos de organização do trabalho e processos de trabalho e avançando na compreensão acerca dos processos pedagógicos;
- b) analisar os processos pedagógicos específicos existentes, a partir da realização de levantamento prévio, apontando para limites e possibilidades;
- c) posicionar-se, de forma crítica, frente aos processos existentes, no sentido de avaliar adequação à realidade, necessidade de acréscimos, de exclusões, de atualizações;
- d) propor um desenho e uma forma de organização dos processos não sistematizados, para qualificar a atuação pedagógica na escola e para melhorar os resultados escolares;
- e) estruturar os processos de trabalho, no sentido de propor uma qualificação do trabalho existente, por meio da retomada de um manual que sistematize a íntegra dos processos e o trabalho pedagógico.

1.6 Estrutura do Trabalho

O trabalho se estrutura da seguinte maneira: o capítulo introdutório apresenta a pesquisadora, sua motivação e justificativa para o estudo, o tema e sua delimitação, o problema a ser pesquisado e os objetivos da pesquisa, tanto o objetivo geral como os específicos. Assim sendo, neste capítulo são apresentados os elementos estruturantes do estudo. O capítulo dois traz a fundamentação teórica. Para essa pesquisa bibliográfica, conceitos essenciais e estruturantes são: gestão, administração e gestão, gestão educacional e gestão escolar, gestão do pedagógico, processos, processos pedagógicos e qualidade, este último como conceito essencial a partir do qual os demais serão analisados. No capítulo três, que apresenta o Estado da Arte, pode-se observar por onde andam as discussões acerca do tema desta pesquisa. Ali pode-se ver as pesquisas já realizadas sobre o assunto em questão, ou seja, sobre a gestão dos processos pedagógicos. O capítulo que segue, capítulo quatro, apresenta a metodologia. Ele traz o contexto da pesquisa (o campo empírico), as escolhas metodológicas, bem como os instrumentos de coleta e de análise de dados. O capítulo cinco apresenta os dados e a análise propriamente dita, fazendo articulação com os pressupostos teórico-conceituais. A opção de deixar a apresentação e a análise de dados em um capítulo novo se deve ao fato de evitar capítulos muitos extensos, considerando que o levantamento e a análise de dados demandam a articulação com os pressupostos teóricos, demandam muita reflexão, e espaço para escrita dessas reflexões. O capítulo seis apresenta uma proposta de intervenção, e o último capítulo, o capítulo sete, está destinado às considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como comentado anteriormente, as grandes mudanças ocorridas em todos os espaços da vida humana e a complexidade do mundo contemporâneo sempre com novas demandas influenciam direta ou indiretamente também os espaços e os tempos das instituições de ensino. Isso faz com que, em especial, gestores educacionais precisem rever e atualizar as suas ações na gestão de processos administrativos e educacionais para tomarem decisões que qualifiquem a educação como um todo. Assim, justifica-se o estudo sobre os processos pedagógicos dentro de uma instituição de ensino.

Para a realização da pesquisa, em termos de gestão de processos pedagógicos, considero necessário definir alguns conceitos essenciais e estruturantes. O referencial teórico usado para fundamentar a pesquisa trata de três grandes eixos: gestão, processos e qualidade educacional e está ancorado em alguns autores, conforme se pode ver no quadro abaixo. Inicialmente cabe discutir questões relacionadas ao conceito de gestão: gestão, gestão empresarial em contraponto com a gestão educacional. Em seguida, é importante compreender o conceito de processos, tanto em termos mais amplos, como também e essencialmente os processos relacionados à gestão educacional, os processos pedagógicos. Na sequência, cabe discutir um conceito estruturante a partir do qual derivam os demais, a qualidade, especificamente a qualidade na educação. No quadro a seguir, é possível visualizar os autores utilizados para ancorar o estudo:

Quadro 1 – Conceitos estruturantes e principais autores

Marco teórico	Autores
Gestão - entre a administração e a gestão; - gestão educacional e escolar; - gestão pedagógica.	CURY, Carlos R. Jamil GADOTTI, Moacir LÜCK, Heloísa PARO, Vítor Henrique SANDER, Benno SOUZA, Ângelo Ricardo de THURLER, Monica Gather
Processos - noção de processos - processos pedagógicos	ARAÚJO/GARCIA/MARTINEZ BRIGHOUSE, Tim/ WOODS, David DÁVILA, G. A./LEOCADIO, L./VARVAKIS, G. DOURADO, Luiz Fernando MEZOMO, José Catarin SANDER, Benno
Qualidade - qualidade total - qualidade em educação	CHIAVENATO, Idalberto Documentos oficiais (BRASIL, CF/88, LDB, PNE) DOURADO, Luiz Fernando FREIRE, Paulo LIBÂNEO, José LÜCK, Heloísa MEZOMO, José Catarin PARO, Vítor Henrique
A escola como uma organização educativa	COSTA, Jorge Adelino ELLSTRÖN, Per-Erik HUTMACHER, Walo

Fonte: Elaborado pela autora

2.1 Noções de Gestão

Cury (2018) traz uma definição muito completa e interessante para o termo gestão, quando diz que é um termo que vem do latim e significa:

levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito e um dos substantivos derivado deste verbo nos é muito conhecido. Trata-se de *gestatio* ou seja *gestação*, isto é, o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa *fazer brotar, germinar, fazer nascer*. Da mesma raiz provêm os termos *genitora, genitor, germen*. A gestão, neste sentido, pode, por analogia, ser comparável àquela pela qual a mulher se faz mãe ao dar a luz a uma nova pessoa humana. (CURY, 2018, p.21).

Não é possível falar em gestão sem vincular esse conceito ao de administração, já que é a partir dela que surgiu o conceito de gestão.

2.1.1 Entre a Administração e a Gestão

Embora a administração seja uma prática milenar de organização social, o seu estudo sistemático, segundo Sander (2009, p. 70), “é um fenômeno recente, imposto pela explosão organizacional resultante da consolidação da Revolução Industrial da era moderna”. O autor afirma que as primeiras tentativas de sistematizar o conhecimento no campo da administração iniciam no século XIX e se solidificam no século XX, com as denominadas teorias clássicas de administração de Taylor, Fayol, Weber e Gulick e Urwick. Esses lançaram as bases da administração pública e da gestão empresarial capitalista na Europa e nos Estados Unidos da América. Sander atesta que, disso, surgiram diversos modelos de gestão. O modelo de gestão, ou seja, a concepção de gestão que primeiro se instalou foi a da “eficiência econômica, da produtividade a qualquer custo e da tecnoburocracia como sistema de organização. As considerações políticas, as necessidades humanas e os valores éticos são relegados ao segundo plano.” (SANDER, 2009, p. 71).

Para superar essas limitações, desenvolveu-se a concepção comportamental, orientada pelas ciências da conduta humana, em especial a partir dos estudos de psicologia e sociologia. Ela enfatizava a eficácia, em oposição à eficiência, como critério central da administração. Essas duas concepções se difundiram e influenciaram, com seus princípios e suas práticas, nas décadas de 1930 até 1960, também a gestão educacional. Nas décadas seguintes, surgem novos modelos de administração, cada qual influenciando, com seus princípios e suas ênfases, também a gestão educacional. Hoje teóricos como “Cury e Gadotti defendem um paradigma de administração como processo democrático em oposição à administração burocrática”. (SANDER, 2009, p. 74).

De forma resumida, a teoria geral da administração começou com foco nas tarefas, com a administração científica de Taylor, passou, logo depois, a enfatizar a estrutura, com a teoria clássica de Fayol e com a teoria burocrática de Max Weber, seguida da teoria estruturalista, como visto acima. A teoria humanística surgiu com ênfase nas pessoas, pela teoria comportamental e pela teoria do desenvolvimento organizacional. Com a teoria dos sistemas e, após, com a teoria da contingência, passou-se a dar destaque ao ambiente. Em seguida, desenvolveu-se a ênfase na tecnologia. Cada teoria administrativa provocou, a seu tempo, diferentes enfoques

na administração – nas tarefas, na estrutura, nas pessoas, no ambiente e na tecnologia –, relegando as demais variáveis a um plano secundário.

Sander (2007, p. 73) apresenta um panorama da Administração e da Gestão Escolar no Brasil quando descreve quatro modelos específicos, concebidos a partir de seu principal critério de desempenho administrativo. O resumo das características desses modelos será apresentado em um quadro, conforme se pode ver a seguir, com base nas ideias do autor.

Quadro 2 – Modelos de administração

Modelo de administração	Critério de desempenho/ Origem e significado	Características principais + Aplicação à escola/educação
Administração para a eficiência econômica	Eficiência, do latim <i>efficientia</i> = ação, força, virtude de produzir	Capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e tempo Valores supremos: economia e produtividade + Características extrínsecas e instrumentais dos fenômenos organizacionais e dos atos e fatos administrativos
Administração para a eficácia pedagógica	Eficácia, do latim <i>efficax</i> = eficaz, que tem o poder de produzir o efeito desejado	Capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos + Preocupação com a consecução dos objetivos intrinsecamente educacionais, estritamente vinculados aos aspectos pedagógicos das escolas, universidades e sistemas de ensino
Administração para a efetividade política	Efetividade, do latim do verbo <i>efficere</i> = realizar, cumprir, concretizar	Capacidade para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade (enfoque político) Associação à responsabilidade social + Envolvimento concreto na vida da comunidade através de filosofia solidária e metodologia participativa
Administração para a relevância cultural	Relevância, do verbo latino <i>relevare</i> = levantar, salientar, valorizar	Medida do desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor Preocupação central: o desenvolvimento humano sustentável e a promoção da qualidade de vida na educação e na sociedade, através da participação cidadã “Construção de uma sociedade mais justa, mais humana, mais solidária.” (WITTMANN, 1981 apud SANDER, 2007)

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Sander (2007, p.73-79).

A partir dos modelos descritos, o autor traz uma proposta mais abrangente que considera o conceito de gestão da educação como uma forma de condução que deve trazer um caráter de multidimensionalidade, articulando as diferentes faces da

escola. Sander sugere que as quatro dimensões se relacionem aos quatro critérios de desempenho, apresentando, assim, um novo paradigma de gestão escolar, que ele denomina de “paradigma multidimensional de administração da educação” (SANDER, 2007, p. 73). Ele afirma que as quatro dimensões estão presentes na realidade da escola, fazendo parte de seus processos. O objetivo central da escola, que é a aprendizagem dos alunos, acontecerá de forma mais efetiva, se todos os processos que suportam a aprendizagem, sejam econômicos, pedagógicos, políticos ou culturais, estiverem alinhados e acontecerem de forma mais interrelacional possível. Sander (2007) afirma que na gestão escolar, na relação entre as dimensões, deve-se considerar a complexidade da organização escolar, suas estruturas internas e externas, assim como os valores de formação humana culturalmente construídos.

2.1.2 Gestão Educacional e Gestão Escolar

A vinculação do termo gestão à educação é, segundo Souza (2008), recente, passando a vigorar a partir da década de 1970. Souza (2008, p. 55) afirma que, “a produção do conhecimento em gestão educacional apresenta um câmbio significativo na virada dos anos 1970 e 1980”. O pensamento dominante até aquele momento articulava a gestão educacional, então tratada como administração educacional, com uma base teórica e conceitual da administração geral. Sander (2009) analisa a gestão educacional no âmbito do Brasil e diz que se constitui como

espaço de tensionamentos nos diferentes momentos históricos, políticos e culturais, ao incluir a ‘educação e sua gestão’, pois é fortemente marcada por contradições, dissensos e dicotomias, e influenciado pelas relações de interdependência internacional. (SANDER, 2009, p. 69).

Para Souza (2008, p. 56),

[...] a pesquisa na área da gestão educacional no Brasil caminhou, no princípio, pela trilha dos reclames pela sua profissionalização e adoção de paradigmas técnicos advindos da teoria geral da administração de empresa e da importação da teoria de administração escolar norte-americana (1930 – 1970), passou pelas preocupações mais pedagógicas, enfrentou criticamente os problemas decorrentes daquelas importações teóricas e perspectivou um futuro mais democrático para as escolas públicas no que tange à sua gestão, a partir de 1980.

Lück (2006), em sua obra “Gestão educacional: uma questão paradigmática”, discute a mudança paradigmática da concepção de administração para gestão e as implicações disso na educação. Segundo a autora (LÜCK, 2006, p. 18),

procura-se descrever a diferença entre administração educacional e gestão educacional, mediante apresentação das características e atuações nas duas dimensões de uma mesma área de atuação profissional: a de organização e influência sobre o trabalho educacional com qualidade.

O conceito de gestão educacional surgiu, de acordo com Lück (2006, p. 33)

a partir da década de 1990, e vem se constituindo em um conceito comum no discurso de orientação das ações de sistemas de ensino e de escolas. Isso porque foi reconhecido como base fundamental para a organização significativa e estabelecimento de unidade dos processos educacionais e mobilização das pessoas voltadas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade do ensino que oferecem.

Para a autora (LÜCK, 2006, p. 46), a gestão é muito maior que a administração, ela “supera a administração, mas não a substitui”. Com uma visão sistêmica de gestão, garante “que leva em consideração o todo em relação com as suas partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto”. (LÜCK, 2006, p. 34). Para ela, o trabalho de educação decorre da gestão participativa de toda uma comunidade, desde a equipe diretiva, pedagógica e funcional, pais, estudantes, e outras organizações ligadas à instituição de ensino, em que todos assumem responsabilidades e se comprometem com a aprendizagem. Lück (2006, p. 27) enfoca muito o elemento humano quando trata de gestão, que, com “sua energia e talento, coletivamente organizado, é condição básica e fundamental da qualidade de ensino e da transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira”. Por isso, supera o limitado enfoque de administração, a qual é uma parte da gestão, uma dimensão, segundo a autora, “colocando-se sob o enfoque e princípios desta, constituindo a gestão administrativa” (LÜCK, 2006, p. 54). Para a autora, a gestão se assenta sobre bons procedimentos da administração bem resolvidos e os supera, pois ela proporciona ações com maior compromisso de pessoas nos processos sociais, favorecendo a transformação das instituições e, com elas, a das pessoas. Os estudos a respeito de administração da educação no Brasil se diversificaram muito nos últimos 50 anos, abrigando perspectivas menos burocráticas, mais humanistas e

democráticas, ampliando, assim, as possibilidades de entendimento e definindo novos conceitos para a compreensão de determinados cenários.

Cury (2018) fala em gestão democrática como sendo uma abertura para o diálogo e para a busca de caminhos mais consequentes com a democratização da escola, em razão de seus fins maiores, observando que ela é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. “A escola não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas” (CURY, 2018, p. 21), mas “[...] um espaço de construção democrática, respeitando o caráter específico da instituição escolar como lugar de ensino/aprendizagem”. (CURY, 2018, p. 22).

Cury (2018, p. 22) ainda assegura que a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, “transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. Ele continua afirmando que,

voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Por isso, a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta. (CURY, 2018, p. 23).

A gestão democrática é, para Cury (2018, p. 11), “a forma dialogal, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar, a termo, um projeto pedagógico de qualidade e da qual nasçam cidadãos ativos participantes da sociedade como profissionais compromissados”.

Nesse sentido, Cury (2018) se aproxima muito do conceito de gestão participativa formulado por Lück (2006). Ambos enfatizam a participação da coletividade dos profissionais da educação como estratégia para garantir um trabalho de qualidade para resultados de qualidade.

Importante dizer que tanto Cury (2018) quanto Lück (2006) pensam a gestão democrática como uma realidade da escola pública. Certamente essa visão nem sempre é válida para as escolas privadas, principalmente as que visam ao lucro.

Thurler (2002, p. 61), de certa forma, também refere a gestão participativa. A autora coloca que, em todo o mundo, “os sistemas escolares estão engajados em uma mudança de perspectivas que os leva a substituir os modelos tradicionais de gestão, autoritários e centralizadores, por outros modelos, mais participativos”. Essa

tarefa, segundo Thurler (2002), é delegada localmente aos subsistemas e seus atores: associações profissionais, diretores, professores, pais. Mais adiante, a autora assegura que

é preciso fazer com que os membros das equipes pedagógicas assumam maior responsabilidade coletiva, não apenas no que diz respeito à exploração e ao uso de novos dispositivos didáticos, mas também ao estabelecimento de práticas de autoavaliação que garantam uma verificação pertinente das repercussões das escolhas feitas e, com base nessa verificação, permitam introduzir os ajustes necessários. (THURLER, 2002, p. 65).

Ela enfatiza ainda que é preciso “transformar as escolas em comunidades profissionais, centradas na aprendizagem interativa, que têm como alvo, muito determinado e explícito, melhorar as aprendizagens dos alunos”. (THURLER, 2002, p. 65). Isso está definitivamente e diretamente relacionado à gestão. Thurler propõe uma renovação do funcionamento do estabelecimento escolar, no sentido de uma descentralização participativa, na perspectiva de tornar todos os atores parceiros na busca de uma maior eficácia da ação pedagógica. E isso pode acontecer a partir de três questões:

1) na ideia de que os sistemas escolares terão de escolher entre dois paradigmas de funcionamento: um paradigma do controle centralizador e um paradigma do desenvolvimento da qualidade; 2) no argumento de que a obrigação do resultado é, ao mesmo tempo, indispensável, impossível, insuportável. As novas modalidades de comando de sistemas poderão e deverão incorporar a obrigação de resultados, sem, para isso, obstinar-se a um perfeccionismo *pontual e estático*; 3) que a avaliação institucional esteja a serviço principalmente da gestão dos saberes profissionais e da transformação da escola em organização aprendiz. (THURLER, 2002, p. 66)

2.1.3 Gestão Pedagógica

Quando se pergunta sobre o objetivo principal da escola, certamente teremos como resposta a aprendizagem dos alunos em todas as suas dimensões – cognitiva, pragmática, social, emocional, organizacional, pessoal. Queremos que os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial e suas habilidades e competências para poderem participar ativamente, de forma ética, dos contextos sociais dos quais fazem parte, que se constituam como sujeitos protagonistas. Esse processo demanda uma gestão específica que, segundo Lück (2009, p. 94), “envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim

como demanda esforços, recursos e ações, como foco nos resultados pretendidos”. Esse processo é denominado de gestão pedagógica. A autora afirma que a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante,

pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover a aprendizagem e formação dos alunos.[...] Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (LÜCK, 2009, p. 95).

Sander (2005) fala em gestão da educação e afirma que a gestão se instalou no Brasil como um conceito ligado ao pensar e ao fazer educação em sua totalidade, com a finalidade de cumprir a sua missão política e cultural, visando a alcançar seus objetivos pedagógicos. Nesse contexto, assegura que

a gestão da educação abarca desde a formulação de políticas, planos institucionais e a concepção de projetos pedagógicos para os sistemas educacionais e as instituições escolares até a execução, a supervisão e a avaliação institucional das atividades de ensino, pesquisa e extensão e a administração dos recursos financeiros, materiais e tecnológicos. (SANDER, 2005, p. 127).

A partir dessa definição, desenvolvem-se as funções pedagógicas específicas nas instituições de ensino, previstas na constituição brasileira, na LDB, nas diretrizes curriculares e em outros documentos legais. Isso nos mostra que a dimensão didático-pedagógica, assim como a administrativa, também tem grande importância na gestão e nos processos organizacionais em qualquer instituição de ensino. Por isso, é necessário compreender que a gestão pedagógica é definida pelas políticas institucionais assumidas, ou seja, ela se organiza de acordo com a missão, as crenças e os valores estabelecidos por quem idealizou e implantou seu funcionamento (SOUSA, 2011).

Quando se analisa o adjetivo “pedagógico” no conceito de gestão pedagógica, Lück (2009, p. 97) afirma que, em sentido comum, refere-se a todas as ações que tenham caráter pedagógico, ou seja, refere a “capacidade de levar pessoas a aprenderem, a desenvolverem compreensões, hábitos e atitudes”.

Ferreira (2008b) pondera que há certa imprecisão da categoria do pedagógico e que, quando se fala no pedagógico,

pode-se falar de tudo e de quase nada. Pedagógico é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento. Porém, não é pedagógico o pensar-agir, embora muito bem organizado, incoerente com a expectativa de produção do conhecimento dos sujeitos da sala. (FERREIRA, 2008b, p.178)

Ela garante que não há como dissociar uma concepção de pedagógico do espaço, do tempo e do trabalho realizado pela escola. “Pedagógico é a articulação desses fatores, objetivando a produção do conhecimento”. Explica que o

pedagógico é um elemento relacional entre sujeitos, não existe senão na ação-linguagem dos sujeitos da educação. Acontece em ambientes de linguagem, entre seres de palavras. [...]. É ainda uma relação com os saberes, bases do conhecer, subsidiadoras da produção do conhecimento. (FERREIRA, 2008b, p. 182).

Ferreira (2008b) defende que a gestão pedagógica se dá a partir dos professores, sujeitos e trabalhadores da educação, sujeitos, em primeira instância, que devem ser considerados os gestores do pedagógico na escola.

Gestão do pedagógico é, em essência, o trabalho, a profissionalidade dos professores, seus aportes teórico-metodológicos, em suma, todos os aspectos orientadores e determinantes na produção da aula e, em decorrência, na produção do conhecimento. (FERREIRA, 2008b, p. 183).

Importante é verificar o que diz a legislação brasileira no que se refere à gestão pedagógica ou à gestão do pedagógico nas instituições de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996 traz, no seu artigo 64, um modelo de gestão pedagógica ao criar os critérios básicos para a função:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação de Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

Entender o que é, quem faz e como promover a gestão pedagógica parece fundamental para as instituições de ensino, quando o objetivo central é oferecer um ensino de qualidade aos alunos. Compreende-se que a gestão pedagógica, ao lado da gestão administrativa, da gestão financeira, da gestão da comunicação, entre outras, é o pilar mais importante da gestão educacional. Embora a literatura faça pouca menção ao conceito de gestão pedagógica, esta é essencial numa instituição de ensino, pois é responsável pelo estabelecimento das diretrizes do currículo da

escola, pela gestão da ação docente, pela organização e pelo planejamento da proposta pedagógica da escola, assim como pela definição dos melhores métodos de ensino e de aprendizagem, pelo estabelecimento de metas e objetivos e pela avaliação que demonstrará resultados quanto ao alcance ou não dos objetivos.

A gestão pedagógica, nas instituições de ensino, é normalmente como se pode verificar, exercida pela coordenação pedagógica, cujas atribuições estão dispostas na LDB 9394/96, conforme se verifica em Soares (2012, p. 15).

[...] espera-se que o coordenador possua certa autonomia para organizar o trabalho pedagógico, procurando garantir no interior da escola uma gestão participativa e democrática. Porém, o que se encontra nas instituições educacionais é a dificuldade de se implantar essa gestão.

Esse sujeito tem, sobretudo, quatro funções:

- a) Função mediadora, no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, permitindo que os professores elaborem seus próprios sentidos;
- b) Função articuladora, a fim de criar condições para que os docentes trabalhem coletivamente as propostas curriculares;
- c) Função formadora, ao dar condições para o docente se aprofundar na sua área;
- d) Função transformadora, ao trabalhar com questionamentos, ajudando o docente a ser reflexivo e crítico.

O desenvolvimento profissional da equipe pedagógica, conforme indica Imbernón (2011), precisa estar centrado na tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar a informação, assim todos aprimoram seus conhecimentos, suas habilidades e suas atitudes. Portanto, “papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições”. (CURY, 2018, p.3).

Os desafios em relação à Gestão Pedagógica são significativos quando relacionados aos seguintes obstáculos, pois, ainda seguindo o raciocínio de Imbernón (2011), imperam falta de debate sobre a formação inicial, falta de assessores e de formação em contexto individualista. O autor, neste sentido, indica que, para o enfrentamento dos obstáculos, os processos de formação devem analisar o contexto, elaborar medidas de recuperação e estímulo à qualificação e buscar uma redefinição da profissão, de suas funções e de sua formação.

2.2 Noção de Qualidade

Falar em qualidade parece ser um grande desafio, uma vez que é um termo utilizado de maneira ampla nas mais diferentes áreas da sociedade, cujo uso se mostra, às vezes, um tanto banalizado, sem ancoragem e sem contextualização. Tem-se a impressão de que todos, de certa maneira, estão sempre em busca dela. A qualidade parece ser fácil de reconhecer, mas difícil de definir, uma vez que a definição de qualidade ganha significado, a partir de dimensões (DOURADO; OLIVEIRA, 2009) que a implicam mais diretamente, dentro de contextos específicos, a partir de circunstâncias específicas, relacionada à melhoria e ao crescimento de organizações. Talvez por isso possa ser considerado um tema tão importante e, ao mesmo tempo, complexo. Preocupadas com o crescimento tanto de produtos quanto de serviços, para as organizações, a qualidade se revela como um dos principais diferenciais competitivos na atualidade. Embora todos tenham preocupação com ela, pode-se acreditar que nem todos apresentem o mesmo entendimento quando falam em qualidade. Também é possível perguntar se a qualidade buscada hoje é a mesma almejada há outros tempos. A questão é saber, de fato, o que se entende por qualidade, quais são os indicadores de qualidade e de que maneira as organizações e as pessoas podem e devem atuar para conquistar ou atingir este conceito tão almejado.

A palavra “qualidade” procede do latim *qualitas*, *qualitis*, um termo criado, segundo dicionário etimológico, por Cícero quando traduzia Platão, tendo como primeira interpretação “propriedade que determina a essência ou a natureza de um ser ou uma coisa”¹.

Para Mezomo (1997, p. 17), não se trata de atribuir simplesmente determinados conceitos às palavras, porque a “qualidade representa uma filosofia de ação e um comprometimento institucional que vão além de uma teoria ainda que sólida e claramente construída”.

Segundo Mainardes, Lourenço e Tontini (2010), qualidade pode ser definida de diversas formas: qualidade como valor, qualidade como conformação de

¹ QUALIDADE: In: GOOGLE. Disponível em: https://www.google.com.br/search?ei=126iXOvvHffB5OUPnZWKiAE&q=etimologia+de+qualidade&oq=etimologia+de++%22qualidade%22&gs_l=psy-ab.1.0.0i30.7008.13044..15792...0.0..0.282.4870.0j27j2.....0....1..gws-wiz.....0i71j0i7i30j0i8i7i30j0i8i30j35i39j0i67j0i7i5i30.KoX0ZUzGjFE. Acesso em: 14 abr. 2019.

especificações, qualidade como conformação de requisitos prévios, qualidade como ajustamento do produto/serviço para o usuário, qualidade como redução de perdas, qualidade como atendimento e/ou superação das expectativas dos consumidores. Eles questionam a definição mais correta, mas reforçam que “a qualidade é considerada universalmente como algo que afeta a vida das organizações e a vida de cada indivíduo de uma forma positiva”. (MAINARDES; LOURENÇO; TONTINI, 2010, p. 280).

Chiavenato (2002, p. 486) ressalta que, para diferentes autores, em diferentes épocas, qualidade apresenta diferentes significados:

Para Deming, a qualidade deve ter como objetivo as necessidades do usuário, presentes e futuras; para Juran, representa a adequação à finalidade ou ao uso; para Crosby, é a conformidade com as exigências; Feigenbaum diz que ela é o total das características de um produto ou serviço referentes a *marketing*, engenharia, manufatura e manutenção, pelas quais o produto ou serviço, quando em uso, atenderá às expectativas do cliente.

Ele conclui dizendo que, “no fundo, os vários conceitos de qualidade falam o mesmo idioma através de vários dialetos. Por trás desses conceitos de qualidade está a figura do cliente.” (CHIAVENATO, 2002, p. 487). Fica aqui muito claro um conceito de qualidade ligado ao mundo empresarial. Em empresas, a norma brasileira ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) ISO 9000 (International Organization for Standardization) define como qualidade o “grau no qual um conjunto de características inerentes satisfaz a requisitos” (CHIAVENATO, 2002, p.489).

Posso dizer que a leitura do termo “qualidade” depende do ponto de vista de quem a utiliza; em todo o caso, ela está relacionada a um processo contínuo de melhorias e tem afetado as organizações e os indivíduos de forma intensa, recebendo grande importância, a ponto de ser considerada fundamental ferramenta quando se trata de gestão nas organizações. E acrescento aqui a afirmativa de Mezomo (1997, p. 20), quando este diz que a “qualidade só pode ser entendida quando vinculada à missão da organização”. Assim, então, devo considerar todas as organizações, tanto empresariais quanto educacionais.

2.2.1 Qualidade Total

Quando se aborda qualidade, logo surge outro conceito normalmente utilizado no mundo empresarial, o da Qualidade Total. Segundo o Portal Administração (2015), o termo “Qualidade Total” surgiu na década de 20 com o estatístico norte-americano Walter Shewhart, que questionava acerca da qualidade em relação à variabilidade encontrada na produção de bens e serviços. Trata-se de uma estratégia da administração orientada a gerar consciência sobre a qualidade em todos os processos organizacionais.

Para Mezomo (1997, p. 23), Qualidade Total não pode ser compreendida como qualidade absoluta ou qualidade acabada, pois “qualidade não é um estado, mas um processo, que exige busca continuada”. O autor complementa, dizendo que o que se entende por qualidade total é um “esforço corporativo (compromisso de todos e em todos os níveis) para adequar a estrutura e os processos à produção dos resultados previstos (satisfação dos clientes: internos e externos) e à sua melhoria continuada”. (MEZZOMO, 1997, p. 23)

Também outros autores (MAINARDES; LOURENÇO; TONTINI, 2010) definem a Qualidade Total de forma semelhante, como o atendimento pleno das necessidades de um cliente e esse atendimento dependeria da implantação de processos de melhoria contínua. Assim, asseguram que a qualidade total é uma decorrência da aplicação da melhoria contínua em processos dentro de uma empresa. Ela é total, pois ela não se refere apenas ao interior de uma organização, mas se estende aos seus fornecedores, distribuidores e demais parceiros de negócios.

Segundo Chiavenato (2002, p. 484), enquanto a melhoria contínua da qualidade é aplicável no nível operacional, a Qualidade Total estende o conceito de qualidade para toda a organização, abrangendo todos os níveis organizacionais, desde o pessoal do escritório e do chão de fábrica até a alta cúpula, em um envolvimento total.

Ela deve ser aplicada a todas as áreas e níveis da empresa, diz Chiavenato (2002, p. 485), devendo sempre começar do topo, com comprometimento total da alta administração. Esse apoio é fundamental para o sucesso da abordagem.

No que se refere ao planejamento do processo de gestão da Qualidade Total, Mezomo (1997, p. 25) garante que é “uma abordagem sistemática e fundamentada

em dados, para a solução efetiva de problemas e compromisso de longo prazo com a melhoria continuada da qualidade”.

Quando Libâneo (2004, p. 65) fala de Qualidade Total, ele reforça que o termo advém da concepção neoliberal da economia e, aplicada ao sistema escolar e às escolas, tem como objetivo “o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controle e avaliação dos resultados, visando a atender a imperativos econômicos e técnicos”. Resumidamente, a qualidade total decorre de uma concepção economicista, empresarial, pragmática. Libâneo (2004) diz que a esse conceito se opõe o conceito de qualidade social, como será visto mais adiante.

2.2.2 Qualidade dentro do Processo Educacional

O tema da qualidade no âmbito da educação, igualmente como em organizações empresariais, vem sendo discutido em muitos espaços, tanto no Brasil quanto em outros países. Eu poderia perguntar o que essa questão revela: uma inconformidade com a condução dos processos de educação, uma continuada busca por melhorias em vários âmbitos da educação, ou apenas um modismo?

Mezomo (1997, p. 138) assegura que a qualidade é a única saída para a crise na educação. Ela vai além da produtividade e competitividade e “toca no íntimo das pessoas e no cerne da missão de qualquer organização”. Qualidade, para ele, não é apenas um conceito, mas é “ação transformadora da realidade. É resgate da dignidade. De todos: de quem produz, de quem usa e da própria instituição que se propôs a servir a uma determinada comunidade”. (MEZOMO, 1997, p. 138).

Qualquer organização educacional só produzirá qualidade, segundo Mezomo (1997, p. 140-141), se:

- a) possuir uma filosofia da qualidade explícita; b) conhecer efetivamente as necessidades de sua clientela e todos estiverem comprometidos em atendê-las; c) tiver uma definição clara de sua missão e treinar as pessoas para cumpri-la; d) dispuser de uma estrutura (recursos) adequada às ações que deve executar; e) apresentar processos devidamente identificados e gerenciados (estáveis); f) fizer a avaliação permanente de seus resultados, que, para tanto, devem ser efetivamente conhecidos (mediação de desempenho).

Para o autor, a qualidade não acontece por si só, ela precisa ser construída por todas as pessoas direta ou indiretamente envolvidas no processo educacional no

dia a dia da escola, de forma sistêmica. Essas pessoas precisam ser educadas para a melhoria contínua, ressalta, para a solução de problemas, para o trabalho em equipe, para a comunicação, para o uso de ferramentas estatísticas, para o planejamento e monitoramento dos processos, visando à garantia dos resultados.

Libâneo (2004, p. 65) lembra que, “no mundo todo, estão sendo implantadas reformas educacionais para adequar o sistema de ensino às mudanças na economia e na sociedade”. Refere que uma das palavras-chave é a qualidade, sendo levados em conta “tanto atributos ou características da sua organização e funcionamento quanto o grau de excelência baseado numa escala valorativa (a qualidade desta escola é ruim, medíocre, boa, excelente)”. (LIBÂNEO, 2004, p. 65). Nesse sentido, enfatiza a noção de qualidade retirada da concepção neoliberal da economia, conforme já mencionado anteriormente, a qualidade total, que, aplicada ao sistema escolar e às escolas, “tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controle e avaliação dos resultados, visando a atender a imperativos econômicos e técnicos”. (LIBÂNEO, 2004, p. 65). A partir dessa concepção, retoma Libâneo, as medidas que se destacam são a hipervalorização dos resultados e a classificação das escolas em função desses resultados para estimular a competição entre elas, o repasse de recursos conforme o desempenho em avaliações externas, entre outros. A qualidade total decorre de uma “concepção economicista, empresarial, pragmática”. (LIBÂNEO, 2004, p.66).

Diz, ainda, que a esse conceito se opõe o conceito de qualidade social. Segundo ele,

educação de qualidade é aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (LIBÂNEO, 2004, p. 66).

Então, educação de qualidade é aquela baseada no desenvolvimento de habilidades cognitivas, operacionais e sociais, com alto grau de inclusão.

Demo (2003, p. 19) analisa o conceito de qualidade e pondera que qualidade é um atributo humano. Ele afirma que “qualidade é questão de competência humana. Implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar. Diante da sociedade, pode ser resumida em dois desafios principais: o construtivo e o

participativo”. (DEMO, 2003, p. 19). O desafio construtivo enfatiza a capacidade de iniciativa, autogestão e destaca a competência histórica de fazer-se sujeito, deixando a condição de objeto ou massa de manobra. O desafio participativo destaca a capacidade de inovar para o bem comum, tendo como objetivo uma sociedade marcada por paz, democracia, equidade e riqueza. A participação é a melhor expressão da qualidade, afirma, pois “potencializa a convivência social da forma mais digna conhecida, fazendo da história experiência orientada pelo bem comum” (DEMO, 2003, p. 20). Dessa forma, buscar qualidade em qualquer instituição de ensino significa trabalhar com seres humanos para ajudá-los a se constituírem como sujeitos.

Conforme Libâneo (2004, p. 67-68), uma educação de qualidade social apresenta as seguintes características:

a) assegura uma formação de base sólida que propicia o desenvolvimento de habilidades cognitivas, operativas e sociais, por meio do domínio dos conteúdos escolares e preparação para o mundo tecnológico e comunicacional, integrando a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética; b) desenvolve processos de formação para a cidadania, incorporando novas práticas de gestão, possibilitando aos alunos a preparação para a participação em organizações e movimentos populares, de modo a contribuir para o fortalecimento da sociedade civil e controle da gestão pública. Para isso, cria situações para a educação da responsabilidade, participação, iniciativa, capacidade de liderança e tomada de decisões; c) assegura a elevação do nível escolar para todas as crianças e jovens sem exceção, em condições iguais de oferta dos meios de escolarização; d) promove a integração entre a cultura escolar e outras culturas, no rumo de uma educação intercultural e comunitária; e) cuida da formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções, conforme ideais humanistas; f) dispõe de condições físicas materiais e financeiras de funcionamento, de condições de trabalho, remuneração digna e formação continuada de professores; g) incorpora no cotidiano escolar as novas tecnologias da comunicação e da informação.

O autor afirma que o critério para promover a qualidade social é a igualdade, ou seja, qualidade para todos, no sentido de usufruir do direito à escolarização, embora ainda não tenham sido pesquisadas formas de atendimento dos direitos de alunos com deficiências, já que seu desempenho ficaria diverso dos parâmetros universais. Destaca também que não se pode julgar a qualidade de uma escola apenas pela prática de gestão baseada na democratização nos processos organizativos e decisórios, pois não resolvem os problemas de ensino e o baixo rendimento escolar, nem pelo nível de seus produtos, mesmo que os resultados sejam um indicativo de qualidade dos processos e das condições da oferta dos

serviços, nem pela aferição do desempenho dos alunos por provas e exames, pois os resultados da aprendizagem dizem respeito não apenas à dimensão cognitiva, mas também à social, afetiva, estética, ética e física. Ele garante que todos esses fatores são importantes, mas devem ser considerados como meios e não como fins, que, de fato, as instituições educacionais precisam buscar a qualidade cognitiva das experiências de aprendizagem dos alunos, ou seja, o importante é “o que os estudantes aprendem, como aprendem e em que grau são capazes de pensar e atuar com o que aprendem”. (LIBÂNEO, 2004, p. 68). Com isso, ganham importância os processos e os elementos que determinam a qualidade, a saber: o currículo, a organização e a gestão, o desenvolvimento profissional do professor, a avaliação.

Dourado e Oliveira (2009, p. 201) propõem a efetivação de uma escola de qualidade como um complexo e grande desafio. Falam em uma qualidade socialmente referenciada e apresentam dimensões intra e extraescolares como fundamentais para a construção de uma educação de qualidade para todos. Eles compreendem a qualidade

com base em uma perspectiva polissêmica, em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Percebo que, assim como Libâneo, também Dourado e Oliveira destacam a concepção de qualidade social quando se trata de educação. Eles indicam que a qualidade da educação precisa ser vista de forma sistêmica, ou seja, da creche ao pós-doutorado, pois o sistema educacional é formado de muitas partes inter-relacionadas, interdependentes e interativas - o que ocorre com uma repercute sobre as outras. A qualidade da educação é definida, segundo os autores, pela relação entre os recursos materiais e humanos, bem como pela relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem dos alunos, como também Libâneo já trazia.

Os autores (DOURADO; OLIVEIRA, 2009) fazem considerações importantes, quando se trata de escola e educação de qualidade. Primeiramente ressaltam que a qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço. Isso significa

que o alcance do conceito se vincula às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico; no caso do cenário atual, a discussão da educação como direito social e como mercadoria. Em seguida, atentam para os compromissos assumidos por cada país no que se refere à educação, pois esses compromissos se configuram em políticas, programas e ações educacionais e se materializam no cotidiano escolar. Finalmente, dizem ser essencial compreender o papel dos sistemas e das escolas como espaços de regulação e de produção de uma dinâmica pedagógica, bem como o papel dos diferentes atores do processo de construção das referidas regulações.

Quatro são os fatores de qualidade da educação levantados pelos autores:

a) validade: entre os objetivos escolares e os resultados escolares; b) credibilidade: tendo em vista elementos que possam ser confiáveis em termos de universo escolar; c) incorruptibilidade: fatores que tenham menor margem de distorção; d) comparabilidade: aspectos que permitam avaliar as condições da escola ao longo do tempo. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p.207)

Para a análise dessa qualidade, os autores (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 207-209) apresentam dimensões intra e extraescolares. Quanto às dimensões intraescolares, os autores referem que elas afetam muito os processos educativos e os resultados escolares, pois incidem diretamente nos processos de organização e gestão, nas práticas curriculares nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais dos alunos, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e no sucesso escolar dos estudantes. São considerados os seguintes elementos nessa dimensão:

a) o plano do sistema (condições de oferta de ensino); b) o plano da escola (gestão e organização do trabalho escolar); c) o plano do professor (formação, profissionalização e ação pedagógica); d) o plano do aluno (acesso, permanência e desempenho escolar). (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 207).

Isso tudo demonstra o que já foi comentado anteriormente, que a análise da qualidade da educação precisa acontecer, observando-se as diferentes perspectivas, analisando-se as diferentes dimensões, considerando-se os diferentes fatores, envolvendo os mais diversos atores individuais. A partir do mapeamento desses diferentes fatores, será possível trabalhar no sentido de qualificar a educação, melhorando o processo de ensino e de aprendizagem.

As dimensões extraescolares envolvem dois níveis: o espaço social e as obrigações do estado. O primeiro refere-se à dimensão socioeconômica e cultural das pessoas envolvidas: a necessidade de estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como fome, violência, entre outros; a gestão e organização adequada da escola; a consideração efetiva da trajetória individual e social dos estudantes; o estabelecimento de ações e programas voltados para a dimensão econômica e cultural. O segundo nível refere-se à dimensão dos direitos dos cidadãos e das obrigações do Estado, cabendo a este ampliar a obrigatoriedade da educação básica, definir e garantir padrões de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola, definir e efetivar diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidade de educação ou de ensino, implementar sistema de avaliação voltado para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem, implementar programas suplementares, de acordo com as especificidades de cada estado e município (livro didático, merenda escolar, segurança, saúde e transporte escolar, entre outros).

Para o autor Saviani (2008, p. 10), “a precondição para se atingir níveis melhores de qualidade de ensino é a preparação dos professores”, e esta deve promover a conexão entre competência – que se revela na ação – e qualidade – que se revela em um saber fazer bem – como defende Rios (2001).

Lück (2006, p. 41) reforça que não existe um entendimento claro do significado de qualidade de ensino, pois as ações no âmbito educacional são muito fragmentadas e falta comprometimento conjunto por parte dos profissionais.

Para Cury (2018, p. 1), “a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e para (re)inserção qualificada no mundo profissional do trabalho”. Uma educação de qualidade pressupõe, segundo ele (CURY, 2018, p. 9), “profissionais do ensino com sólida formação básica, aí compreendidos o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou a distância”.

Discutir a qualidade da educação à luz da gestão, conforme o autor (CURY, 2018, p. 18), é “considerar a importância do papel do gestor no que se refere a assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições, como também liderar a efetivação do projeto pedagógico”. Cury (2018, p. 18) defende que

cabe ao gestor liderar propostas a serem elaboradas e trabalhadas em conjunto por todos os sujeitos da escola, com a finalidade de efetivação do direito a uma educação de qualidade. O projeto pedagógico é um grande processo em uma instituição de ensino, portanto espera-se que ele seja bem elaborado e claro para que todos possam tomá-lo como base para um a realização de um bom trabalho.

Para Lück (2006), a qualidade é muito mais do que apenas apresentar resultados em sala de aula. Ela fala em sinergia pedagógica que é, uma vez, uma visão global de escola como instituição social e, outra, a percepção de que há uma grande rede de relações entre os vários atores e entre os componentes da educação. Segundo ela,

firma-se o entendimento de que têm faltado, para a promoção da qualidade da educação, uma visão global de escola como instituição social e uma percepção abrangente da teia de relações entre os vários componentes que delimitam a experiência educacional, visão e percepção estas capazes de promover a sinergia pedagógica de que até muitas das melhores instituições estão carentes. Essa sinergia seria promovida e orientada sob a liderança do diretor do estabelecimento de ensino juntamente com sua equipe gestora, voltada para a dinamização e coordenação do processo coparticipativo para atender, na escola, às demandas educacionais da sociedade dinâmica e centrada na tecnologia e conhecimentos. (LÜCK, 2006, p. 42).

Também Paro (2007, p.3) destaca que é difícil definir e avaliar a qualidade em educação, por ser uma questão muito complexa. Ele afirma que “a escola é uma das únicas instituições para cujo produto não existem padrões definidos de qualidade. Isso talvez se deva à extrema complexidade que envolve a avaliação de sua qualidade”.

Nóvoa (1995, p. 26-27) aponta para alguns aspectos a serem considerados quando se fala em uma escola de qualidade. São eles:

- a) Autonomia da escola: ela implica a responsabilização dos atores sociais e profissionais, como também a preocupação de aproximar o centro de decisão da realidade escolar;
- b) Liderança Organizacional: a coesão e qualidade de uma escola dependem da existência de uma liderança efetiva e reconhecida, que deve ser legitimada por uma tomada de decisão e participação colegiais, envolvendo o conjunto da comunidade educativa na definição dos objetivos;
- c) Articulação Curricular: uma boa planificação curricular e uma adequada coordenação dos planos de estudo são elementos essenciais ao correto funcionamento das instituições escolares;
- d) Otimização do tempo: os alunos devem dispor do máximo de tempo para aprender, mas a gestão do tempo deve respeitar, ao máximo, os ritmos próprios e o modo de organização interna de cada indivíduo;
- e) Estabilidade Profissional: Um clima de segurança e de continuidade é condição essencial ao desenvolvimento organizacional da escola; nenhum

estabelecimento de ensino pode levar a cabo projetos coerentes de ação, se o seu pessoal mudar constantemente ou estiver em situações de instabilidade; f) Formação de Pessoal: é a implementação de formação contínua e profissional do seu pessoal, nomeadamente do pessoal docente; g) Participação dos Pais: as escolas com melhores resultados são aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar; h) Reconhecimento público: sem renunciar aos seus próprios valores e ideologias, cada membro da escola deve procurar a identificação a um conjunto de valores comuns que edificam a identidade da organização escolar. O reconhecimento público da escola como comunidade educativa é fator essencial para sua eficácia; i) Apoio das Autoridades: este apoio é importante tanto do ponto de vista material e económico, como numa perspectiva de aconselhamento e de consultoria. (NÓVOA, 1995, p. 26-27)

Todos os fatores apontados são, do ponto de vista de Nóvoa, características organizacionais determinantes para a eficácia da escola. Para o estudo aqui proposto, podem ser indicadores de qualidade a serem considerados na análise e no desenho de processos. É necessário lembrar que Nóvoa levantou esses fatores pensando na escola pública. Existem, portanto, necessárias adequações a esses indicadores, capazes de estabelecer maior fidedignidade aos cenários analisados e às suas especificidades de funcionamento.

Freire (2007, p. 39-45) nos remete, quando trata de Educação e Qualidade, a três temas sobre os quais é possível fazer uma reflexão crítica: educação para a qualidade, qualidade da educação, e educação e qualidade de vida. Acrescenta que já os gregos se preocupavam com a qualidade das coisas, dos objetos, dos seres, mas que

foi Locke que sistematizou a questão, classificando as qualidades em: a) primárias, que independem de um observador - movimento, dureza, forma, figura; b) secundárias, que existem como conteúdos de sua consciência - dor, cor, gosto, causados pelas qualidades primárias e secundárias; c) terciárias, que se somam às primárias e às secundárias, são valores que atribuímos às coisas que têm suas qualidades primárias". (FREIRE, 2007, p. 42)

Ele diz que são as qualidades terciárias que nos interessam na análise de educação e qualidade (FREIRE, 2007). Ressalta que, assim como é impossível pensar em educação de forma neutra, também é impossível pensar neutralmente na valoração que se dá a ela. Valores são vistos de ângulos diferentes, em função de interesses e de classes ou grupos, continua. Por isso, quando fala em Educação para a Qualidade, é necessário indagar de que qualidade se está falando. A mesma análise precisa ser feita com o termo Qualidade da Educação. Não se trata de

qualquer qualidade, mas daquela que caracteriza alguma situação específica. E, quando aborda Educação e Qualidade de Vida, destaca que, assim como os anteriores, esse tema revela a natureza política não só da educação, mas também da qualidade. Assim, finaliza, não importa em que enunciados se encontrem, educação e qualidade não serão neutras, serão sempre uma questão política. Fora desse âmbito não é possível refletir e compreender nem a qualidade e nem a educação.

Como mencionado anteriormente, a qualidade apresenta sentidos distintos nos diferentes tempos e espaços, nas diferentes organizações, seja em empresas ou em instituições educacionais. No âmbito educacional, instituições e gestores têm considerado como qualidade ora os resultados em avaliações de larga escala, ora a atitude cidadã dos alunos. A qualidade tem sido definida de acordo com uma série de princípios adequados ao contexto das mais diversas organizações. Para acompanhar as exigências da sociedade e do mercado, as organizações, tanto empresarias quanto educativas, buscam atualizar-se, reciclar-se, organizar-se, revendo os seus processos de forma constante e sistemática, no sentido de melhorar cada vez mais sua qualidade. Com relação a isso, o importante é não perder a concepção trazida por Dourado, a qualidade referenciada socialmente, ou por Libâneo e Freire, a qualidade social, que implica a crença na possibilidade de educar a todos como direito, como condição de equidade e inclusão social.

2.2.3 Qualidade Educacional em Documentos Oficiais

Pretendo aqui verificar onde e como a noção de Qualidade, em especial a Qualidade Educacional, é apresentada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE), período de 2014 - 2024.

A temática da Qualidade Educacional aparece na CF/88, inserida como um dos elementos constitutivos do Direito à Educação, integrando os Princípios da Educação Nacional estabelecidos no Art. 206 no inciso VII, cujo texto é o seguinte: “VII - Garantia de Padrão de **Qualidade**”. (BRASIL, 1988). O termo “qualidade” também aparece no Art. 209, inciso II, cuja redação é “O ensino é livre à iniciativa privada atendidas as seguintes condições: II autorização e avaliação de **qualidade** pelo Poder Público”. (BRASIL, 1988). E ainda no Art. 211, parágrafo 1º.,

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de **qualidade** do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. (BRASIL, 1988).

Também o Art. 214, no inciso III, traz a melhoria da **qualidade** do ensino. (BRASIL, 1988). Ao todo, o termo vem citado quatro vezes na CF/88. Eu poderia questionar qual noção de qualidade embasa os Princípios da Educação Nacional presentes na CF/88 e em que se baseia essa qualidade. Para isso, seria necessário definir qualidade e ter elementos e indicadores que a caracterizassem. Indiretamente essa qualidade é revelada em outros artigos e incisos, como demonstro a seguir.

A Qualidade Educacional pode ser entendida no princípio de equidade presente no Art. 205, que indica que “A Educação é Direito de Todos”. (BRASIL, 1988). O artigo 208, nos incisos III, V, VI e VII, trata respectivamente dos seguintes temas: a) educação inclusiva e atendimento educacional especializado b) capacidade individual e acesso à educação; c) garantia de ensino noturno d) atendimento suplementar à educação básica. Uma discussão sobre essa temática certamente se estenderia, o que poderia levar a outro estudo, a outra análise, não sendo o foco para a proposta de pesquisa aqui pretendida.

Segundo Mariani e Mariani (2003, p. 6), as duas dimensões de maior destaque na LDB (BRASIL, 1996) são aprendizagem e qualidade. Isso pode levar-me a entender que a Lei 9.394/96 não está comprometida com qualquer educação ou com qualquer aprendizagem, e sim com uma educação e uma aprendizagem de qualidade. Igualmente, como mencionado antes, seria necessário saber de que qualidade e de que indicadores se está falando e o que se compreende por qualidade de ensino. Também essa seria uma temática para outro estudo, que não é o proposto nesta abordagem. A menção às ênfases garantidas pelos documentos legais é importante na medida em que passam a pautar as discussões mais específicas no campo educacional. Não é diferente no que tange à qualidade. A preocupação inaugurada na CF/1988 e reforçada na LDB e no PNE ainda vigente tornam mais forte a discussão sobre o tema, estabelecendo preocupações vinculadas às suas evidências e às formas de sua operacionalidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE), o qual determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira, propõe várias metas e também as

estratégias para atingi-las, relacionadas explicitamente à qualidade, conforme se pode ver a seguir.

Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.

[...]

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. (BRASIL, 2019).

Caberia aqui uma análise mais detalhada e um estudo mais aprofundado de cada meta e de cada estratégia, mas, fazendo uma leitura inicial, verificando, que se trata de, por exemplo, aplicação de instrumentos específicos de avaliação ou ainda de ampliar a amplitude do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), posso dizer que tanto as metas quanto as estratégias para alcançá-las referem-se mais à política educacional que ao processo educacional pedagógico em si. Tal fato pode ser compreendido pela dimensão macropolítica inerente ao documento. O desafio está na apropriação dessas premissas e diretrizes pelos sistemas e pelos estabelecimentos de ensino. Parte disso perpassa os processos de trabalho e a dimensão pedagógica vinculada a eles.

2.3 Processos que Implicam na Gestão do Pedagógico

Todos admitem que buscam a qualidade, que ela é necessária e possível e deve ser o grande compromisso de qualquer organização, também da instituição de ensino. Como foi visto anteriormente e bastante enfatizado pelos autores estudados, a qualidade não acontece simplesmente. Ela precisa ser construída no dia a dia da instituição, de forma sistêmica, por todas as pessoas envolvidas no processo educacional, porque a qualidade não é acabada, não é um estado, ela é um processo em evolução constante a ser planejado, acompanhado e constantemente revisto. Mezomo (1997, p. 169) retoma que “a qualidade é produzida nos processos e se manifesta nos resultados”. Ressalta que grande parte dos problemas têm sua origem nos processos e, por isso, devem concentrar toda a atenção dos gestores, para que sejam desenhados e acompanhados em cada etapa para dar a eles maior eficácia (MEZOMO, 1997).

Por isso, faz-se necessária uma reflexão sobre a forma como tem sido realizada a gestão dos processos nas instituições educacionais, uma reflexão sobre os vários processos necessários e seus fluxos, com o objetivo de verificar se interferem nos resultados acadêmicos. Para isso, é importante conceituar primeiramente o termo processo e verificar como pode ser relacionado ao trabalho na instituição escolar.

2.3.1 Noção de Gestão de Processos

Segundo Araújo, Garcia e Martines (2011, p. 17), “é difícil falar em processos sem falar em administração”. E, quando se fala em administração, é obrigatório falar em Taylor, como pioneiro da administração. Araújo comenta que ninguém discute que

o princípio fundamental da administração é a divisão do trabalho e que para termos uma organização são necessárias duas pessoas, podendo, dessa forma, aplicar o princípio ora apresentado. Contudo, ao tentar saber quando exatamente a administração começou na prática, poucos se arriscam a delimitá-lo, de modo que dificilmente conseguiríamos definir qual de fato o primeiro estudo que contribuiu para o tema processos. (ARAÚJO; GARCIA; MARTINES, 2011, p. 17).

Taylor, ao usar sua experiência de linha de montagem para buscar eficiência nas tarefas, otimizando a utilização de recursos e aumentando a produção e conseqüentemente o lucro, teria feito uma grande contribuição aos estudos de processos. Oliveira (apud ARAÚJO; GARCIA; MARTINES, 2011, p. 24) diz que “processo é um conjunto de atividades sequenciais que apresentam relação lógica entre si, com a finalidade de atender e, preferencialmente, suplantam as necessidades e expectativas no plano interno e externo dos clientes”. Araújo, Garcia e Martines (2011, p. 25) complementam que

processo é um conjunto sequenciado de atividades formadas por um conjunto de tarefas elaboradas com o objetivo de gerar um resultado que surpreenda o cliente [...], os processos são as atividades-chave necessárias para administrar ou operar uma organização.

Para Dávila, Leocádio e Varvakis (2008, p. 2), “um processo é visto como a organização de pessoas, recursos e materiais em atividades de trabalho logicamente interligadas que produzem um resultado de valor para um cliente”.

Segundo Harrington (apud DÁVILA; LEOCÁDIO; VARVAKIS, 2008, p. 2), “um processo é qualquer atividade que, fazendo uso dos recursos da organização, recebe uma entrada e gera uma saída com valor agregado para um cliente interno e externo”. Esse mesmo autor afirma que, no âmbito empresarial, os processos, além de apoiar os objetivos da organização, devem utilizar seus recursos para produzir valor para o cliente.

Dávila, Leocádio e Varvakis (2008) afirmam que os processos empresariais são fluxos de valor que devem ser identificados, analisados e melhorados continuamente para satisfazer as necessidades do cliente. Dizem que a existência de um bem ou serviço é sempre acompanhada de um conjunto de processos; por isso, o acompanhamento e o gerenciamento dos processos são essenciais, pois impactarão diretamente a qualidade dos bens e dos serviços fornecidos pela empresa, gerando uma vantagem competitiva. A gestão de processos, para os autores, é vista uma “ação sistêmica associada à melhoria contínua da organização”. (DÁVILA; LEOCÁDIO; VARVAKIS, 2008, p. 1).

O gerenciamento de processos pode ser dividido em três partes, garantem os autores: 1) a primeira trabalha na identificação dos processos organizacionais; 2) a segunda estabelece os critérios de avaliação dos processos identificados; 3) a terceira trabalha os processos mais significativos da empresa para um aumento da eficiência e/ou garantia da eficácia. Já Juran (1986 apud DÁVILA; LEOCÁDIO; VARVAKIS, 2008, p. 1) pondera que “existem três grandes processos que sustentam a gestão da qualidade nas organizações. São eles: 1) planejamento da qualidade; 2) controle da qualidade; 3) melhoria da qualidade”. Assim, observo que o gerenciamento de processos apoia a gestão da qualidade empresarial, aprimorando, assim, o conjunto de processos da organização. O gerenciamento de processos empresariais pode ser definido como a busca da melhoria contínua voltada para o cliente.

Dávila, Leocádio e Varvakis (2008, p. 2) dão suporte a essa ideia, afirmando que “o gerenciamento de processos é a definição, análise e melhoria contínua dos processos com o objetivo de atender às necessidades e expectativas dos clientes”, e isso implica “motivação, criatividade e trabalho”. Os autores analisam que o gerenciamento de processos procura atingir as condições ótimas para o cliente, apoiando-se nos fundamentos da qualidade total, análise de valor, entre outros (DÁVILA; LEOCÁDIO; VARVAKIS, 2008, p. 2). Ainda complementam a ideia de que

o gerenciamento de processos precisa ser continuamente revisado, avaliado e melhorado, principalmente devido às mudanças no entorno organizacional no qual a gestão é feita. Eles veem “a origem das mudanças principalmente no acelerado desenvolvimento tecnológico, comentando que a tecnologia influencia os processos, entendidos como a forma de realizar o trabalho, mas também na forma de gerenciá-los”. (DÁVILA; LEOCÁDIO; VARVAKIS, 2008, p.3).

Quando abordo gestão de processos, cabe fazer um esclarecimento sobre e uma diferenciação entre os termos “gestão **de** processos” e “gestão **por** processos”. Os autores Araújo, Garcia e Martines (2011, p. 26) fazem essa diferenciação. Esclarecem que a gestão **de** processos representa “um tipo de gestão específica, no caso, a gestão de processos, onde se busca entender os processos que são geridos pela organização”. Já a gestão **por** processos significa “gerir a organização de acordo com os seus processos críticos, basicamente. Em suma, a organização passa a ser orientada por seus processos” (ARAÚJO; GARCIA; MARTINES, 2011, p. 26). No presente estudo, pretendo analisar a gestão **dos** processos pedagógicos.

Os autores Araújo, Garcia e Martines (2011, p. 28-29) avaliam que pode parecer inviável analisar todos os processos que acontecem em uma organização. Apesar de saber da importância de se organizarem os processos, os autores alertam que é necessário primeiramente “ter um entendimento dos processos essenciais da organização, ter clareza no propósito de sua existência e conhecimento de sua situação corrente”. Para isso, advertem que não se deve esquecer de que o detalhamento do trabalho realizado compreende conhecer os responsáveis envolvidos, as informações necessárias e o que é gerado. Sugerem que é significativo identificar os processos que justificam a existência da empresa e os processos que a suportam, sendo os primeiros classificados como processos de negócio ou essenciais e os segundos, como processos de gestão ou suporte. A partir dessa avaliação, dizem os autores, o gestor pode aperfeiçoar seu poder de decisão, identificando qual será a prioridade da organização, onde realizar investimentos e onde promover mudanças.

“As empresas são grandes coleções de processos”, afirma Gonçalves (apud ARAÚJO; GARCIA; MARTINES, 2011, p. 30). Com isso, entendo que tudo o que é realizado dentro de uma organização está relacionado a um processo, independentemente de sua complexidade.

Processos precisam ser operacionalizados para que se possam geri-los, conforme colocam Araújo, Garcia e Martines (2011, p. 30). Para isso, é necessário desenhar o processo, fazendo sua representação gráfica, tornando-o passível de análise. Para os autores, uma organização precisa ter seus processos bem definidos, e esses precisam ter relevância, pois, quando deixados em segundo plano, influenciam os resultados, comprometendo a sobrevivência da organização (ARAÚJO; GARCIA; MARTINES, 2011, p.66). Cabe, então, a partir de um mapeamento dos processos existentes, de uma análise mais específica, redefinir os processos ou até desenhar novos processos, dando a eles a importância e a relevância devidas.

Documentos do Banco Mundial (DOURADO, 2007, p.13-14) mencionam processos de gestão e ressaltam que é a estratégia fundamental para pensar a melhoria da qualidade da educação.

Deve ser fomentada, nos projetos educacionais, uma administração flexível e autônoma dos recursos educacionais em nível institucional. Essa melhoria exigirá métodos novos de ensino para uma aprendizagem ativa, maior atenção à formação dos professores e uso eficaz dos sistemas de controle e avaliação para a tomada de decisões no campo educativo. (DOURADO, 2007, p.13-14)

Mezomo (1997, p.199) fala em escola cidadã e reforça que ela tem o compromisso absoluto com a melhoria permanente da qualidade, que é a legitimação social de sua própria existência. Para o autor, essa escola deve

ser construída por um planejamento sério de cada uma de suas áreas e do sistema como um todo e pelo estudo aprofundado dos próprios conceitos da qualidade, da sua dinâmica e do controle de seus processos, dos quais dependem, fundamentalmente, os resultados previstos. (MEZOMO, 1997, p. 200).

Ele continua dizendo que se deve começar pelos processos básicos e mais necessitados de melhoria, que se deve ter um plano para um determinado prazo. Para garantir o sucesso do plano, o autor enfatiza que se deva utilizar um fluxograma para identificar a prioridade ou não das muitas etapas de cada processo e eliminar as que não agreguem valor ou que comprometam os resultados. Tudo isso pressupõe que todas as pessoas, em todos os níveis, tenham a habilidade, a competência e o conhecimento necessário para o correto exercício de suas funções.

2.3.2 Noção de Gestão de Processos Pedagógicos

A literatura faz pouca menção a processos pedagógicos e à gestão de processos pedagógicos. Embora se faça essa constatação, é significativo pensar que as escolas são organizações e, por isso, partilham de características organizacionais com empresas e outras instituições organizadas, portanto também precisam ter seus processos organizacionais, não só administrativos, mas também pedagógicos, pois é isso que caracteriza uma instituição de ensino.

Brighouse e Woods (2010, p. 56) garantem que

a competência e a forma com a qual a escola é organizada e mantida (isto é, a administração e o gerenciamento) afetam vitalmente as vidas de todos que lá trabalham e aprendem. A organização e o gerenciamento deficientes são debilitantes, tirando energia e motivação.

Uma escola que realmente pensa detalhadamente na sua organização, provendo e mantendo aspectos do gerenciamento, estabelece as bases para o sucesso. Assim, é importante estabelecer prioridades, considerando detalhes do gerenciamento e da organização dos detalhes. Os autores acreditam em uma estrutura de processos, que, caso se aprenda ainda mais sobre cada um deles, ajudará a escola a melhorar. Eles citam alguns processos importantes. São eles:

a) liderança em todos os níveis; b) administração nos diferentes níveis; c) aprendizagem, ensino e avaliação; d) desenvolvimento dos profissionais; e) autoavaliação e análise crítica; f) envolvimento e conexão com os pais e com a comunidade. (BRIGHOUSE; WOODS, 2010, p. 13-14).

Eles defendem um foco maior na aprendizagem com relação a esses processos.

Creio que muitos dos processos hoje existentes e, principalmente, desenhados nas instituições educacionais ainda se refiram muito à organização do administrativo e aos aspectos financeiros, que são processos mais rotineiros dentro da organização escolar, mais que aos processos pedagógicos. De acordo com Souza (2008, p. 54), isso talvez se deva à “[...] constatação de que os gestores educacionais na educação agem, comumente, baseados em seu bom senso, ou ainda, a partir de um senso prático acerca do que é correto, para ser efetivado, o que emerge da experiência e não da teoria.”

Na Educação Básica, os processos que entendo como pedagógicos estão desenhados e se encontram em documentos institucionais, como Planejamento Estratégico, Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Planos de Estudos, Planos de Trabalho, entre outros. Tofik (2013, p. 105) comenta que, no Ensino Superior, os processos desenhados que se encontram em diferentes documentos, “visam ao alinhamento das estratégias e políticas organizacionais da área acadêmico-administrativa da Instituição de Ensino Superior”. Isso também vale para a Educação Básica.

Todos os documentos antes citados são importantes e auxiliam na gestão da instituição. Quero aqui denominá-los de processos de organização do trabalho. Por isso, é essencial ser claro e preciso na elaboração de cada documento, de cada processo, fazer de forma compartilhada, com representantes de todos os setores, compartilhar as definições e monitorar os processos, atualizando-os sempre que necessário.

A intenção com este estudo é também mapear os processos considerados pedagógicos no âmbito da instituição de ensino. Cabe, para isso, diferenciar dois tipos de processos pedagógicos dentro da organização escolar: os de organização do trabalho pedagógico e os de trabalho pedagógico. O primeiro engloba os documentos que organizam o trabalho pedagógico na escola, como Planejamento Estratégico, Projeto Político Pedagógico, Planos de Estudos, Planos de Trabalho do Professor, entre outros. O segundo reúne os grandes processos de ensino, de aprendizagem, de avaliação, de admissão e acompanhamento do professor, de reuniões pedagógicas, de formação continuada, entre outros. Tofik (2013, p. 113) cita um significativo processo dentro das instituições de ensino, que é a gestão do corpo docente, que, em função do novo cenário competitivo, passou a ser um grande desafio das organizações de ensino. Ela diz que as organizações educacionais estão aderindo a novos modelos de gestão de pessoas, num processo descentralizado, em que cada área é responsável por seus processos de trabalho, sem perder a visão do todo da organização. Segundo a autora, desenvolver o potencial humano é desenvolver a organização. A autora ressalta que o corpo docente é o foco principal de uma instituição, pois não existe “instituição de qualidade sem um corpo docente de qualidade”. (TOFIK, 2013, p. 113). Ela continua, afirmando que

por meio de seus professores e gestores que a IES cresce, se adapta às mudanças e garante a qualidade e o aprimoramento de seus processos e resultados acadêmicos. [...] É impossível falar de qualidade em educação sem falar de formação docente, já que essas questões estão intimamente relacionadas. (TOFIK, 2013, p. 113).

O mesmo acontece com as instituições de educação básica. Por isso, torna-se fundamental estabelecer políticas claras em termos de acompanhamento dos docentes, ofertando possibilidades de aperfeiçoamento continuado, atualização e desenvolvimento profissional, e criar espaços de discussão de teorias, para reflexão sobre as práticas, para que cada um possa direcioná-las e adaptá-las conforme realidade em que atua. Tofik (2013, p. 114) menciona diretrizes que uma IES deverá seguir para um melhor gerenciamento desses profissionais; entre elas, encontra-se o acompanhamento de docentes. Em instituições de educação básica, não se fala em diretrizes, mas sabe-se que o acompanhamento e o monitoramento do docente são importantes para a obtenção de melhores resultados, tanto acadêmicos quanto relacionais.

É essencial refletir constantemente sobre todos os processos, pedagógicos e administrativos, dentro de uma instituição de ensino, para garantir a sustentação da instituição e, assim, mantê-la no mercado educacional competitivo. Mais importante que isso, porém, é que essas instituições construam uma gestão compartilhada, como destaca Tofik (2013, p. 115), “sem perder de vista a totalidade das relações internas no contexto das instituições como também as relações externas sociais, políticas e econômicas que se apresentam na sociedade”. Para isso, é preciso buscar constantemente inovação e profissionalização, numa “relação sujeito-sujeito”, oferecendo uma formação integral amparada em preceitos éticos e um ensino comprometido e competente, contribuindo para uma sociedade mais justa e mais solidária.

2.4 A Escola como Organização Educativa

A sociedade em que vivemos é uma sociedade organizacional formada por um conjunto de diferentes organizações, dentre elas está a escola como organização educacional. Parece importante discutir, mesmo que de forma sucinta, algumas dimensões mais significativas de abordagens mais usadas na análise das organizações educativas, com o objetivo de clarear aspectos relativos à

compreensão e à análise dos processos pedagógicos na instituição educacional, que enquanto organização se diferencia de outras organizações como empresas ou hospitais por apresentar características próprias. Mas que tipo de organização é a instituição educacional? Que características tem a organização educativa? São muitos os autores que tratam sobre essa questão.

Costa (1996 apud HARMITT, 2007), em sua obra *“Imagens organizacionais da escola”*, faz uso de seis imagens para análise das organizações escolares: a escola como uma empresa, como uma burocracia, como uma democracia, como cultura, como arena política e como anarquia. O autor entende que a escola é uma organização social que influencia e incide sobre todas as outras organizações. Ele afirma que

escolas como organizações dotadas de significativas margens de autonomia, como espaços onde educadores e educandos devem assumir uma postura criativa e interventora, traduzida na definição e implementação de actividades que lhes interessem e sejam localmente significativas. Estamos a reportar-nos a um modelo pedagógico que reconhece que o aluno é co-construtor do seu processo de aprendizagem, a uma concepção do professor que, como profissional, assume-se como agente de inovação e mudança, e a escolas entendidas como unidades organizacionais de decisão. (COSTA, 2003, p. 1320)

Hutmacher (1995, p. 127) afirma que

o estabelecimento de ensino pode ser considerado como um colectivo de trabalho e como um sistema de relações. [...] é um lugar onde trabalham quotidianamente centenas ou milhares de pessoas (alunos e professores), constituindo um dos maiores colectivos de trabalho das sociedades atuais.

Ele destaca que existem muitas razões para não comparar os estabelecimentos de ensino com empresas, pois

as escolas cuidam de seres humanos, realizando uma acção com fortes implicações ideológicas e políticas; por outro lado, a maior parte dos trabalhadores (os alunos) têm como ‘objecto’ o seu próprio desenvolvimento, devendo os profissionais facilitar esse trabalho de autoconstrução”. (HUTMACHER, 1995, p. 128).

Ele enfatiza que, nesse tipo de organização, o “fluxo das tarefas e das acções é ordenado através de procedimentos formalizados que antecipam a resposta legítima para cada categoria de acontecimentos ou de situações”. (HUTMACHER, 1995, p. 128).

Também Ellström (2007, p. 450), que quero trazer aqui com mais ênfase, expressa que há incertezas quando se trata de caracterizar a organização educacional, pois há muitas divergências nas manifestações: alguns teóricos veem a escola como uma organização burocrática, caracterizada por uma estrutura coordenada e racional; outros, como uma organização ambígua, afirmando que o mundo da escola é de frágil articulação; há quem retrate a escola como sistema sociocultural; ou ainda como uma entidade política, caracterizada por conflitos e disputas de poder.

Ellström (2007), ao questionar se a escola tem uma característica organizacional distinta, apresenta quatro faces das organizações educacionais, sendo cada uma delas caracterizada por uma dimensão. São eles: o racional (a verdade), o político (o poder), o sistema social (a confiança) e o anárquico (a insensatez).

No modelo racional, as organizações podem ser caracterizadas como “um instrumento (meio) para o alcance de objetivos ou para a busca de intenções de algum ator dominante ou a coalizão de atores” (ELLSTRÖN, 2007, p. 451). Esse modelo exige, segundo Ellström, um alto nível de formalização da estrutura organizacional, procedimentos muito claros, uma boa base de conhecimentos e de tecnologia para o alcance dos objetivos compartilhados. Os limites para esse modelo encontram-se nos limites da capacidade de cognição do indivíduo ou nas condições organizacionais desfavoráveis.

Já a organização educacional, a partir do modelo político, deixa compreender a escola “como um sistema de interação individual e de subgrupos perseguindo diferentes interesses, demandas e ideologias através do uso do poder e de outros recursos”, e que “o grau no qual um certo ator tem o maior êxito dos seus interesses ou ideologia é tido como determinado pelo tanto de poder e de outros recursos que ele é capaz de mobilizar relativamente aos outros atores que com ele competem” (ELLSTRÖN, 2007, p. 452). Nesse modelo, diferentemente do modelo racional, o conflito, e não o consenso, é um aspecto normal da vida organizacional.

Diferentemente dos modelos anteriores, que enfatizavam a intenção e a organização formal, o modelo de sistema social “vê os processos organizacionais como respostas adaptativas, espontâneas a problemas internos e externos, ao invés de ações intencionais”. (ELLSTRÖN, 2007, p. 452). Isso significa que as propriedades emergentes, e não as planejadas, são enfatizadas, o que caracteriza

uma organização mais informal; se, por um lado, há impedimentos para que algumas ações se concretizem, por outro lado, há facilidade para que outras aconteçam. A solução de problemas acontece não de maneira planejada, mas à medida que esses vão surgindo.

Por fim, quanto ao modelo anárquico, que define a organização segundo a utilização de metáforas como *anarquia organizada*, *sistema caixote do lixo* e *sistema debilmente articulado*. O autor dá a entender que toda a organização, também a educacional, pode ser compreendida como uma anarquia, anarquia aqui não vista como uma organização deficiente, com falta de hierarquia e direção, mas sim por apresentar, segundo Ellström (2007), três características distintas: a) os objetivos e as preferências nem sempre são consistentes e bem definidos; b) os processos organizacionais e tecnológicos são obscuros e pouco compreendidos pelos membros da organização; c) a participação é fluida e somente parcial, sendo que há uma variação no envolvimento e na quantidade de tempo e esforço dedicado pelos diferentes membros da organização.

Concluindo, pode-se afirmar que o autor sugere que há uma integração entre os quatro modelos; ele dá a entender que os quatro modelos não se excluem quando se trata de caracterizar uma organização educacional, mas se complementam, sendo que algumas organizações têm mais as características de um modelo, outras de outro. Isoladamente, cada modelo só daria conta de uma visão parcial da realidade organizacional.

3 O ESTADO DA ARTE: POR ONDE ANDAM AS DISCUSSÕES SOBRE GESTÃO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS

3.1 O Estado da Arte

Neste capítulo, apresento o estado da arte, que objetiva o levantamento de informações e dados do que já foi pesquisado ou do que se conhece sobre o assunto a ser pesquisado, evitando, assim, a repetição de conceitos e possibilitando o desenvolvimento de novas abordagens, de novas perspectivas de um determinado objeto de estudos/de pesquisa. Conforme Romanowski e Ens (2006, p. 37), “a realização do estado da arte possibilita a efetivação de balanço da pesquisa de uma determinada área.” Eles ponderam que

estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área do conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Para o levantamento e para a revisão do conhecimento produzido sobre o tema que é objetivo da pesquisa no presente trabalho intitulado “A organização do conteúdo: a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica”, realizei os seguintes procedimentos:

- a) definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
- b) localização dos bancos de pesquisa para neles buscar teses, dissertações e artigos relacionados aos descritores da pesquisa em questão;
- c) levantamento de teses e dissertações catalogados que tratem dos descritores já levantados, tendo o cuidado com o número de trabalhos, procurando, então, refinar a busca;
- d) organização e classificação das dissertações e das teses selecionadas, de acordo com os descritores definidos, nos seguintes itens: autor e título do trabalho, instituição, ano de defesa, palavras-chave, autores usados que se aproximem ao campo da pesquisadora, resumo;

- e) leitura dos resumos para verificar aproximações ou distanciamentos do tema da pesquisadora em questão;
- f) seleção dos trabalhos que possam dialogar mais diretamente com a pesquisa em questão;
- g) leitura e resenha dos trabalhos, registrando o problema da pesquisa, o campo empírico, os procedimentos metodológicos e as principais conclusões;
- h) organização do relatório do estudo para sistematizar a análise e as conclusões preliminares.

Em dezembro de 2018, defini os seguintes descritores: “processos de aprendizagem”, “processos de aprendizagem na educação básica”, processos de gestão”, “processos de gestão na educação básica”, “gestão de processos”, “gestão de processos na educação básica”, gestão de processos educacionais”, “gestão de processos pedagógicos”, “gestão de processos e qualidade”, “gestão de processos e qualidade na educação básica”, “processos pedagógicos”, “processos pedagógicos na educação básica”, “gestão do pedagógico”.

A busca por dissertações e por teses foi realizada no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) (<http://bancodeteses.capes.gov.br>). O primeiro acesso oficial a esse banco de pesquisa ocorreu no dia 22 de março de 2019, por meio das expressões mencionadas no item anterior, retornando-se ao *site* no dia 09 de abril de 2019, com o intuito de uma leitura mais apurada dos resumos das dissertações e teses.

Nesse dia, ao realizar a busca no Banco de teses da CAPES com o primeiro descritor, denominado “**Processos de Aprendizagem**”, encontrei 1577 resultados, dos quais 1068 eram dissertações de mestrado e 346 teses de doutorado. Esse número tão expressivo de trabalhos trouxe exatamente o que já poderia ser previsto: trabalhos em todas as áreas do conhecimento, desde Música, Letras e também Administração com pesquisa voltada para o Tribunal de Contas, para a Petrobrás, entre outros. Refinei, então, a busca, restringindo-a à área de educação, no período de 2015 a 2018. O número de trabalhos diminuiu significativamente para 105, sendo 74 de mestrado e 31 de doutorado. Olhando mais detalhadamente para cada um deles, percebi que tinham o foco em outras questões, não tratavam especificamente

de processos de aprendizagem na Educação Básica e, portanto, foram descartados do foco da análise.

Seguem os assuntos abordados nos trabalhos buscados com o descritor **“Processos de Aprendizagem”**, refinado com filtro para **área educação, período 2015 – 2018**:

Quadro 3 – Trabalhos a partir do descritor “Processos de aprendizagem”

Assunto	Focos
1. Aprendizagem em diferentes períodos históricos	Ditadura militar
2. Processos de aprendizagem em outros contextos	Hospital, instituições públicas, redes sociais, aprendizagens umbandistas, ambiente digital, formação de soldados, potência cultural de bibliotecas, contextos de vulnerabilidade social
3. Outras áreas de conhecimento	Educação física, trabalho corporativo, educação profissional, educação ambiental, biologia, matemática, música, língua estrangeira, tecnologias da informação e comunicação, televisão digital, arte, geografia, dança, física, literatura
4. Outros níveis de ensino	Educação infantil, ensino superior, programa PIBID, pós-graduação
5. Outros focos	Docência, metodologia, pessoas deficientes (surdos, mudos, cegos, transtornos mentais), saúde mental, inclusão, alfabetização de jovens e adultos, oficinas de aprendizagem, indisciplina, educação bilíngue, dificuldades de aprendizagem, relação família-aluno-professor, avaliação
6. Análise de abordagens sobre aprendizagem	Revistas, periódicos

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, procurei refinar a pesquisa para focar a educação básica, e o termo de busca foi **“Processos de Aprendizagem na Educação Básica”**. Nesse caso, aconteceu o oposto do item anterior buscado, com a resposta: “nenhum registro encontrado para o termo buscado”. Pensei, então, se seria necessário voltar para o descritor anterior e colocar ali algum indicador para demonstrar que se tratava de uma pesquisa em espaço escolar. Foi esse o passo seguinte, fazendo a busca a partir do termo **“Processos de aprendizagem em espaço escolar”**, ou ainda, **“Processos de aprendizagem em contexto escolar”**, **“Processos de aprendizagem na escola, na escola regular”**. Para os termos pesquisados, a resposta foi sempre que não havia registro.

Na sequência, busquei o termo **“processos de gestão”**, que resultou em 1.205 trabalhos, sendo 703 do mestrado e 218 do doutorado. Novamente seria

necessário refinar a busca com filtro, pois, como se pode verificar a partir dos números obtidos, a produção acadêmica brasileira de teses e dissertações sobre o assunto foi expressiva. Procurei, então, limitar a busca a um período menor, de 2015 a 2018, dentro da área de educação apenas. Cheguei, assim, a 28 resultados. Ao analisar mais de perto esses resultados, constatei que tinham outros focos, como demonstro a seguir. Constato, pois, que nenhuma das produções analisadas tem o foco e segue a linha do trabalho que aqui desejo desenvolver; por isso, elas foram também descartadas.

Quadro 4 – Descritor “Processos de gestão”

Assunto	Focos
Outros contextos	Formação (continuada) de professores Contexto escola pública Inclusão escolar Educação especial Educação profissionalizante Educação digital Processo de aprendizagem social PROEJA LBV e intervenção socioeducativa
Outros níveis de ensino	Escola normal Educação infantil Ensino superior
Outras áreas de conhecimento	Direitos humanos Educação ambiental Ciências econômicas Cursos de administração
Outras abordagens	Ação supervisora Memória institucional Mulheres educadoras na presidência de associação Formação cidadã Avaliação em larga escala Planejamento e currículo
Análise em diferentes períodos históricos	Conhecimento histórico na Era Vargas
Análise de documentos oficiais	Plano Nacional de Educação Análise de matrizes curriculares

Fonte: Elaborado pela autora

Passei, então, para outro indicador: “**Processos de Gestão Educacional**”. Para esse termo, os resultados diminuíram consideravelmente: dos sete resultados obtidos, entre os anos de 2002 e 2016, três eram trabalhos de mestrado e dois, de doutorado.

Quadro 5 – Trabalhos para o descritor “Gestão dos processos educacionais”

ANO/Local	TÍTULO M: Mestrado/D: Doutorado	AUTOR
2002 Universidade Estadual de Ponta Grossa	A cultura da qualidade no processo de gestão escolar (M)	Brandalise, Mary Angela Teixeira
2010 Universidade Federal de Santa Maria	A modernização da gestão da escola pública estadual do Rio Grande do Sul: a democracia na porta giratória (M)	Drabach, Neila Pedrotti
2011 Universidade Federal de Santa Catarina	Análise da relação entre a gestão do conhecimento e o ambiente de inovação em uma instituição de ensino profissionalizante (D)	Silva, Arleide Rosa da
2015 Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Indicadores de qualidade da educação básica sob o olhar da pesquisa científica: Prova Brasil e IDEB (D)	Andrade, Alenis Cleusa de
2016 Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Fundamentos e práticas de gestão compartilhada na educação profissional' (M)	Silva, Rose Mari Ribeiro da
2017 Universidade Federal de Santa Maria	Conselho Municipal de Educação em contexto de sistema municipal de ensino: gestão e proposições na/para a educação infantil – RS (M)	Kieling, Guilherme da Silva
2018 Universidade Federal de Santa Maria	Gestão do conhecimento em uma biblioteca universitária: diagnóstico e proposições (M)	Savegnago, Cristiano Lanza.

Fonte: Elaborado pela autora

Ao aproximar o olhar para os temas de cada trabalho, posso dizer que apenas dois se aproximam mais diretamente do tema de minha pesquisa. Um deles é o trabalho intitulado **A cultura da qualidade no processo de gestão escolar**, realizado por Mary Angela Teixeira Brandalise, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2002, anterior à Plataforma Sucupira. O outro é a tese de doutorado cujo título é **Indicadores de Qualidade da Educação Básica sob o olhar da pesquisa científica: Prova Brasil e Ideb**, defendida por Alenis Cleusa de Andrade, em 2015, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Os demais materiais referem outros contextos: Educação Infantil, Educação Profissional, Gestão Gerencial, entre outro; por isso não serão usados para análise.

Notei, então, a necessidade de trazer outro termo para a busca, o termo **“Processos de Gestão Pedagógica”**. Desse modo, obtive apenas um resultado,

uma dissertação de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional de 2017, realizada na Universidade Federal de Santa Maria por Angelita Tatiane Silva dos Santos Perin, intitulada **Uma Pedagogia das Possibilidades: gestão colaborativa, práticas educativas e organização curricular**.

Invertendo a ordem dos termos para **“Gestão de Processos”**, encontrei novamente um número expressivo de resultados: 929 trabalhos, sendo 393 do mestrado e 354 de Mestrado Profissional. Apurando mais esse termo para **“Gestão de Processos na Educação Básica”**, recebi novamente como resposta “nenhum registro encontrado para o termo buscado”, mas, ao usar o descritor **“Gestão de processos educacionais”**, consegui quatro resultados entre os anos de 2016 e 2017, sendo um trabalho de mestrado e três teses de doutorado. Os temas estão, em parte, associados com a área de informática, com a cultura organizacional de instituição superior, com políticas de instituições públicas, com gerenciamento de dados acadêmicos. Isso faz com que não sejam considerados para o foco da análise e sejam descartados.

Buscando pelo descritor **“Gestão de processos pedagógicos”**, obtive dois resultados, uma dissertação de mestrado de 2011, pela UFRGS – **Gestão de processos pedagógicos no Proeja** – e uma tese de doutorado do mesmo ano, pela PUC/SP – **A percepção de docentes sobre a formação continuada em educação musical, apoiada pela educação a distância em um contexto de orquestra**. Quando incluí o termo **qualidade**, uma das ênfases do estudo aqui pretendido, buscando-se o descritor **“Gestão de processos e qualidade”**, obtive dois resultados: uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado. Os dois não estão relacionados ao tema de minha pesquisa, tratam de projetos de software e produção de notícia e qualidade da informação; por isso, foram abandonados.

Quando busquei o descritor **“Gestão de processos e qualidade na educação básica”**, novamente não encontrei resultados. Por fim, ao abrir somente o descritor **“Gestão pedagógica”**, obtive 291 resultados entre os anos de 2012 e 2018, (132 dissertações de mestrado, 117 dissertações de mestrado profissional e 42 teses de doutorado), e a gama também novamente se ampliou para muitas áreas do conhecimento. Coube refinar a busca com filtro, delimitando ainda a área de conhecimento, de avaliação, de concentração e o nome do programa para “educação”. Consegui, então, 20 resultados. A partir disso, precisei analisá-los mais

detidamente, para verificar se podem ser considerados para análise mais direta dentro da pesquisa aqui pretendida. Constatei, porém, que, a partir da leitura das palavras-chave e dos resumos desses 20 resultados obtidos, apenas cinco poderiam ser usados para uma leitura mais atenta e para análise, estando somente dois deles dentro do período estabelecido para análise: de 2012 a 2018. Eu os indico a seguir.

Quadro 6 – Descritor “Gestão pedagógica”, com filtro 2012 – 2018, área de conhecimento, de avaliação, de concentração e nome do programa para “educação”

Título do trabalho	Autor(a)	Ano	Universidade	Palavras-chave
Gestão pedagógica e acompanhamento docente: entre expectativas, práticas e possibilidades (M)	Leia Raquel de Almeida	2018	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Gestão pedagógica, suporte ao professor, práticas reflexivas Círculos dialógicos investigativo-formativos Jornal de registros
Gestão pedagógica no contexto de uma escola pública na periferia de Juiz de Fora: desafios e possibilidades	Nathalia Krepker	2018	Universidade Federal de Juiz de Fora	Gestão pedagógica Equipe gestora Contexto social adverso

Fonte: Elaborado pela autora

Os demais, conforme indiquei no quadro abaixo, não se referem ao tema de pesquisa pretendido, então foram descartados.

Quadro 7 – Resultados para o descritor “gestão pedagógica”, com filtro para o período 2012 – 2018 - área de conhecimento, avaliação, concentração: “educação”

Assunto	Focos
Outros contextos	Cursos técnicos Relação entre público e privado Programa +educação Elaboração de proposta curricular em escolas do SESI Formação de formadores
Outros níveis de ensino	Gestão pedagógica do ensino superior privado Formação de gestores da educação infantil Ensino de leitura nos anos iniciais Trabalho do diretor na educação infantil Formação continuada e escola de tempo integral
Outras áreas de conhecimento	Gestão de tecnologias e de comunicação Gestão das TIC em escolas municipais
Outras abordagens	Permanência e êxito na passagem pelo ensino médio Processo de elaboração do “Programa Ler e Escrever” Ensino, pesquisa e educação em EaD Uso dos resultados da Prova Brasil na gestão escolar Educação ambiental

Fonte: Elaborado pela autora

Finalizando, a partir da utilização de todos os diferentes indicadores apontados anteriormente na busca de trabalhos que se aproximem do estudo a ser realizado, fiz o levantamento daqueles trabalhos que poderiam relacionar-se ao tema que me propus a pesquisar; pude, assim, organizar a tabela que segue. Cheguei, ao final, a 13 trabalhos que foram lidos e analisados, levantando primeiramente os referenciais teóricos usados na pesquisa e verificando as conclusões a que os diferentes mestres e doutores chegaram para, então, serem considerados como referência bibliográfica para a minha pesquisa.

Infelizmente, pela impossibilidade de localizar algumas das dissertações e teses produzidas antes da plataforma Sucupira, houve necessidade de exclusão de alguns desses trabalhos da análise.

Quadro 8 – Dissertações e teses que se aproximam da temática pesquisada neste projeto

Nome Tese M: Mestrado D: Doutorado	Autor	Ano	Instituição	Palavras-Chave	Autores utilizados relacionados ao tema da pesquisadora
A cultura da qualidade no processo de gestão escolar (M)	Mary Angela Teixeira Brandalise	2002	Universidade Federal de Ponta Grossa	Avaliação Educacional Auto-avaliação de escolas Desenvolvimento institucional Grupo focal	A. Nóvoa Benno Sander Pedro Demo J. Dias Sobrinho M. Gadotti L.Lima E. Morin
Gestão pedagógica em escola privada de ensino médio em Belo Horizonte (M)	Paulo César Dias de Moura	2007	Pontifícia Universidade Católica - Belo Horizonte	Gestão Escolar, Escola, currículo	C.R. Jamil Cury Pedro Demo Vera Placco Demerval Saviani
Gestão pedagógica: desafios e tendência (M)	Gracilda Gomes de Oliveira,	2007	Universidade Católica de Brasília	Gestão pedagógica Gestão participativa Descentralização Educação de qualidade	Hugo Assmann Benno Sander C.R.Jamil Cury J. Delors. João Catarin Mezomo. Vítor Paro. Benno Sander. Pedro Demo Luiz F. Dourado Paulo Freire Moacir Gadotti J. Libâneo Heloísa Lück
Gestão pedagógica na educação básica: o estudo de caso de uma escola pública federal com resultado de sucesso (M)	Gabriela Menezes de Souza	2008	Universidade Católica De Brasília	Gestão pedagógica Gestor Planejamento Supervisão escolar	Antônia Vitória Soares Aranha. Heloísa Lück. João Catarin Mezomo. Vítor Henrique Paro

A relação entre a gestão administrativa e a gestão pedagógica na escola católica: o impacto sobre os resultados (M)	Olmira Bernadete Dassoler	2009	Universidade Católica de Brasília	Sem acesso ao material	Sem acesso ao material
Gestão de processos pedagógicos no Proeja: razão de acesso e permanência (M)	Margarete Maria Chiapinotto Noro	2011	Universidade federal Do Rio Grande do Sul	Acesso permanência Sucesso escolar PROEJA Educação profissional Educação de jovens e adultos	Miguel Arroyo Leonardo Boff Paulo Freire
Indicadores de qualidade da educação básica sob o olhar da pesquisa científica: Prova Brasil e Ideb (D)	Alenis Cleusa de Andrade	2015	Universidade do Rio dos Sinos	Avaliação em larga escala Política educacional Campo científico Escola básica	C.R.J. Cury Pedro Demo Paulo Freire José Libâneo Licínio Lima Jeferson Mainardes Edgar Morin/ Vítor Paro
Uma pedagogia das possibilidades: gestão colaborativa, práticas educativas e organização curricular (M)	Angelita Tatiane Silva dos Santos Perin	2017	UFSM	Ensino Médio Educação do campo Gestão colaborativa Políticas públicas	Pedro Demo Paulo Freire Moacir Gadotti J. Libâneo Heloísa Lück Vítor Paro
Gestão pedagógica e acompanhamento docente: entre expectativas, práticas e possibilidades (M)	Leia Raquel de Almeida	2018	Universidade do Rio dos Sinos	Gestão pedagógica Suporte ao professor Práticas reflexivas Círculos dialógicos investigativo-formativos Jornal de registros	Isabel Alarcão Miguel Arroyo Sônia Simões Colombo Paulo Freire Ana Lúcia Souza de Freitas Donald Schön Heloísa Lück Celso Vasconcelos Miguel Zabalza

Gestão escolar: indicadores de boas práticas em escolas privadas no Brasil (M)	Aureo Kerbes	2018	Universidade La Salle	Gestão escolar; Boas práticas Indicadores de boas práticas	Tim Brighthouse/David Woods Sônia Simões Colombo Carlos Alberto Jamil Cury Luis Fernandes Dourado Jacques Delors José Carlos Libâneo Heloísa Lück Cipriano Luchesy José Moran Antônio Nóvoa Vítor Paro Demerval Saviani Philippe Perrenoud
Institucionalização do direito à educação de qualidade: o caso de Sobral, CE	Ilona Maria Lustosa Becskehazy Ferraó de Sousa	2018	USP	Qualidade da Educação Alfabetização Escola eficaz Eficácia escolar Empreendedor de escola pública	Paulo Freire, Maria Cecília Minayo
Gestão pedagógica no contexto de uma escola pública na periferia de Juiz de Fora: desafios e possibilidades'	Nathalia Krepker	2018	Universidade Federal de Juiz de Fora	Gestão pedagógica Equipe gestora Contexto social adverso	Carlos A. Jamil Cury Neila Pedrotti Drabach e Maria E. L. Mosquer José Libâneo Elvira Lima de Sousa Heloísa Lück Antônio Nóvoa Vítor Paro Demerval Saviani

Ações de gestão e práticas pedagógicas: construindo pontes e aproximando caminhos (M)	Sandra Vaiteka	2018	UNISINOS	Gestão educacional Gestão escolar Educação básica	Helóisa Lück Célia Minioli Benno Sander Anísio Teixeira Maurice Tardif Vítor Paro
---	----------------	------	----------	---	--

Fonte: Elaborado pela autora

Seguem, abaixo, resumos das dissertações e teses selecionados para possível utilização como referencial teórico em minha pesquisa.

O foco do trabalho de Brandalise (2002) é a avaliação interna da escola como processo coletivo. Para a autora, esse processo ainda não se estabeleceu como prática nas instituições de ensino de educação básica, e, por isso, ela enfatiza a construção de um processo de autoavaliação institucional significativa e efetiva e aponta caminhos para a construção de uma nova cultura de avaliação nos espaços escolares, viabilizando crescimento profissional e institucional. Ela afirma que a autoavaliação é um processo de grande relevância na escola, e se caracteriza como um processo ético, político, cultural, pedagógico e técnico ao mesmo tempo em que se constitui num processo humano e social.

Em sua pesquisa, Moura (2007) se ocupa com a análise da gestão pedagógica em escolas de Ensino Médio de Belo Horizonte, para verificar o grau de adesão dessas instituições às demandas das políticas públicas, mais especificamente o papel do coordenador pedagógico no processo de mudança. Sua pesquisa mostra que, passados muitos anos da implementação da LDB/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio chegam às escolas, mas esbarram em uma cultura de resistência à mudança por despreparo de coordenadores pedagógicos, por falta de espaço para estudos e construção de soluções, entre outros fatores ligados ao pedagógico, não conseguindo, assim, colocar em ações concretas o que prevê a lei. A sugestão é de se gerenciar a mudança a partir de alguns indicadores por ele apontados.

Para Oliveira (2007) o foco é a organização da coordenação pedagógica como fundamento na construção de uma educação de qualidade, analisando as ações e as circunstâncias que envolvem essa coordenação. Tem por objetivo a descentralização dessa gestão, necessidade constatada na instituição estudada, a partir da pesquisa realizada em uma instituição pública de educação básica.

Já Souza (2008) analisa o funcionamento da gestão pedagógica como elemento que impulsiona o sucesso numa escola de ensino básico. A fim de conhecer os fatores que contribuem para o desempenho favorável, a autora chega a três elementos apontados: o gestor, o planejamento e a atuação da supervisão escolar. Quando fala sobre o gestor, a pesquisadora destaca que este deve conhecer e dominar todos os processos da escola, tanto pedagógicos como

administrativos, cabendo à supervisão escolar a tarefa de dinamizar esses processos.

Noro (2011) problematiza a gestão dos processos pedagógicos no Proeja, processos vinculados ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar dos estudantes nesse programa. Depois da articulação teórica a partir de autores como Bernard Lahire, Rudolf Kusch, Marta Nörnberg e Miguel Arroyo, a pesquisadora conclui que as políticas de assistência estudantil, a formação de professores, a qualidade de infraestrutura nas escolas, bem como as relações familiares e de amizade são fatores determinantes para a permanência na escola e para o sucesso escolar.

A tese de Andrade (2015) usa como objeto de análise teses e dissertações produzidas durante um período de cinco anos, 2007 a 2011, que tematizam questões relativas aos Indicadores de Qualidade da Educação Básica, Prova Brasil e IDEB, com o propósito de investigar como informações produzidas pelas políticas de Avaliação em Larga Escala são interpretadas pela pesquisa científica. Sua intenção foi analisar como as possíveis formas de interpretação dos indicadores de qualidade da educação básica, pelas diferentes áreas de conhecimento, representam contribuições para o avanço do conhecimento acerca da Avaliação em Larga Escala e para o avanço dos processos de gestão educacional. A pesquisadora constata que nem todas as formas de interpretação das informações acerca da Avaliação em Larga Escala representam ganhos para o conhecimento, tanto das políticas de avaliação quanto dos processos de gestão educacional.

No âmbito da gestão de processos, Lopes (2017) discute os problemas de gestão acadêmica das demandas por trabalhos de campos e visitas técnicas, entre outras denominações por experiências formativas com o objetivo de analisar os processos de viagens formativas nos eixos pedagógico e administrativo. Como não trata do âmbito da educação básica, não usarei este estudo para a minha pesquisa.

O trabalho de Perin (2017) ressalta a pesquisa na compreensão dos limites e das possibilidades não só à gestão colaborativa em uma escola pública do Ensino Médio, mas também à qualificação das práticas pedagógicas. A pesquisadora ponderou como os processos de gestão escolar vêm se constituindo nessa escola, na perspectiva histórico-social, com o olhar no trabalho educativo desenvolvido no Ensino Médio, considerando a gestão escolar e pedagógica em seus limites e suas

possibilidades. A pesquisadora conclui que a gestão colaborativa está presente nessa escola desde a sua gênese e que, com o Ensino Médio, ela se aprimorou. O estudo resultou na produção do plano estratégico com base na planificação dos limites e das possibilidades.

Almeida (2018) com o tema - gestão pedagógica e acompanhamento docente - analisa o trabalho da coordenação pedagógica junto aos professores e as práticas que ambos desenvolvem conjuntamente ou individualmente. Com o objetivo de contribuir para a qualificação da gestão pedagógica, a autora propõe estratégias de acompanhamento docente, a partir de cartas pedagógicas, que favoreçam práticas pedagógicas reflexivas.

Kerbes (2018) usa como objeto de análise a escola privada e as boas práticas de gestão, a fim de apresentar indicadores de boas práticas de gestão para as escolas privadas brasileiras. A pesquisa aponta os seguintes indicadores de boas práticas de gestão da escola privada brasileira: a) Indicador Gestão Pedagógica, com os subindicadores: análise dos resultados educacionais; planejamento de ações pedagógicas coletivas; planejamento didático; processos de avaliação; novas tecnologias; desenho e articulação curricular; apoio acadêmico para alunos com baixos níveis de aproveitamento e autoestima acadêmica e motivação escolar; b) Clima Organizacional, com os subindicadores: disponibilidade e comprometimento do pessoal da escola; ambiente de trabalho com boas relações e bom clima de convivência escolar; reconhecimento social da escola e dos diretores com liderança; reconhecimento da comunidade escolar; planejamento institucional e coletivo; gestão participativa com processos e ações coletivas de tomada de decisão; autoestima acadêmica e motivação escolar; c) Qualificação Profissional, com os subindicadores: gestão escolar e diretores com liderança (acadêmica) e reconhecimento da comunidade escolar; gestão participativa e/ou democrática: processos e ações coletivas de tomada de decisão; capacitação técnico-profissional e formação continuada; gestão de pessoas e processos de RH; gestão pedagógica: análise de resultados educacionais; uso efetivo do trabalho escolar e cuidado com a autoestima acadêmica; retenção escolar e reconhecimento social da escola.

Em sua tese, Sousa (2018) busca situar as reformas educacionais do município de Sobral (CE) no contexto nacional e internacional, identificando e categorizando os principais fatores e componentes de política pública que contribuíram para seu sucesso, cotejando-os com teorias existentes e validadas em

outros contextos. A autora apresenta os principais condicionantes das reformas exitosas do município e as denomina como o conjunto *policy, polity e politics*.

Já Krepker (2018) analisa a gestão pedagógica em uma escola pública na periferia de Juiz de Fora (MG), com bons resultados no IDEB, a partir da atuação da equipe gestora. A autora parte da premissa de que a gestão escolar, especificamente a gestão pedagógica, é um dos elementos que favorece o êxito escolar, independentemente da origem social dos alunos, o que é comprovado a partir de observações não participantes, questionários e entrevistas semiestruturadas. A pesquisadora, entretanto, observa que reuniões pedagógicas burocratizadas e a falta de estratégias coletivas que possam minimizar os impactos negativos do contexto na aprendizagem dos alunos são alguns dos desafios a serem enfrentados pelo grupo gestor.

Por fim, Vaiteka (2018), tendo como tema a gestão pedagógica e o trabalho dos professores, procura encontrar possibilidades de aproximar as ações da gestão da escola e o trabalho dos professores. Na pesquisa, ela constata que os professores querem ser ouvidos e considerados nas decisões dos gestores, que o cotidiano e a gestão do tempo são muito importantes, quase cruciais, para o gestor que deseja ter atividades mais estratégicas, enquanto que para professores o cotidiano e a organização do tempo são apenas importantes. Como proposta de intervenção, a autora refere uma formação sistemática e não episódica de gestores, em que eles possam conhecer aspectos formais da gestão, a partir da valorização dos saberes profissionais, transformando-os em conhecimento institucional.

Como se pode observar, as dissertações e teses selecionadas tratam de inúmeras questões relacionadas a tópicos relevantes também para a minha pesquisa, a mencionar: conceitos de gestão, gestão pedagógica, gestão educacional, qualidade, qualidade total, qualidade nos resultados, gestão democrática e participativa, qualificação da prática, processos de ensino, de avaliação. Mesmo quando abordam gestão de processos pedagógicos, essas pesquisas se limitam a alguns poucos processos específicos, (de ensino, de aprendizagem, de avaliação) normalmente ligados à escola no âmbito público, no PROEJA ou no ensino superior. Nenhum trabalho focaliza a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de ensino básico, com o intuito de verificar de que maneira a gestão desses processos vem sendo compreendida e como ela

contribui para os resultados escolares. Nesse sentido, a presente pesquisa se diferencia das demais, podendo ser considerada pioneira no assunto.

4 METODOLOGIA

4.1 Contexto da Pesquisa

Cabe aqui explicar sobre o campo empírico, ou seja, apresentar a instituição em que a pesquisa foi realizada, procurando, assim, trazer o diagnóstico para evidenciar bem o objeto de estudo, clareando, também, a questão que explica as inquietações e, com isso, a investigação. Segundo Costa e Werle (2018, p.1),

Fazer um diagnóstico implica na identificação de diferentes elementos presentes em uma instituição, sistema, departamento, relação social [...]. Um diagnóstico supõe a produção de informações, o estabelecimento de fatos, conforme a especificidade das situações concretas.

As autoras ainda complementam, dizendo que fazer um diagnóstico não significa apenas elencar fatos, mas essencialmente dar sentido a eles, por isso é necessário fazer uma leitura do real e, para isso, faz-se necessário o levantamento de dados quantitativos, a narrativa de diferentes atores, a análise de documentos históricos, imagens, entre outros. A estruturação de um diagnóstico se dá a partir do planejamento da obtenção de informações que contribuam para significar a situação, o problema.

Trata-se, para a análise, de uma instituição privada de educação básica localizada no Vale do Rio dos Sinos, uma instituição fundada há mais de 83 anos, por imigrantes e descendentes alemães que cultivavam a religião evangélica luterana. É uma escola confessional, visando à formação integral do ser humano, preparando os alunos para exercerem liderança na comunidade em que estiverem inseridos. A escola conta, em 2019, com 1384 alunos, do Berçário (com ingresso aos 6 meses de idade) até o Ensino Médio, e com 105 professores. Conforme consta no Projeto Político Pedagógico,

considerando os princípios de liberdade e ideais de solidariedade humana, a escola tem por finalidade o pleno desenvolvimento do aluno, seu preparo para o exercício da cidadania, tornando-o um sujeito crítico, participativo, autônomo na construção de seu próprio conhecimento, assegurando, assim, uma participação consciente e responsável na sociedade, capaz de pensar, criar e agir de forma ética frente aos desafios do mundo. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 9).

A escola possui duas unidades de ensino, apresentando reconhecidos trabalho e resultados acadêmicos, o que é possível verificar pela ampla matriz curricular, pela diversidade de atividades desenvolvidas, mas principalmente pela excelente posição ocupada no *ranking* do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio) - desde 2005, mantém-se sempre entre as melhores escolas particulares do estado - e pelo alto índice de alunos aprovados para o ensino superior, tanto em universidades privadas (100%), como em universidades públicas (60%). Embora os resultados sejam significativos, sabe-se que, para o funcionamento de uma instituição, é importante um planejamento adequado de todos os processos da escola, sejam eles administrativos, sejam eles pedagógicos. Conforme mencionado anteriormente, a pesquisa faz esse levantamento e essa análise.

A instituição tem a filosofia, seus princípios e valores bem definidos, como também a visão e a missão. É visão da escola “ser uma escola de excelência na formação de líderes, com estrutura pedagógica, física e tecnológica de referência no sul do Brasil”. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 2). A escola tem como missão

oferecer uma educação que visa à construção do conhecimento, ao desenvolvimento dos valores cristãos, à consciência ético-moral e que valoriza a abordagem do novo, a diversidade cultural, a capacidade para solucionar os desafios da vida e a formação de líderes para a promoção do bem comum. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 1-2)

Nesta instituição existem processos formalizados que se referem tanto ao fazer administrativo como ao fazer pedagógico. No entanto, observa-se que, por vezes, não há as necessárias convergências ou continuidades entre esses processos, o que gera repetição de tarefas, concentração de demandas e interrupção ou sobreposição nos fluxos de trabalho. Os objetivos definidos para esse estudo estabelecem os parâmetros e o percurso necessário para a análise dessas questões e, a partir disso, alerta para a necessidade de prever fluxos que garantam a continuidade e a institucionalidade do trabalho pedagógico.

4.1.1 A Fundação da Instituição

Em 19 de maio de 1936 a instituição pesquisada foi criada. É uma escola particular localizada em São Leopoldo, RS, que integra uma rede maior de ensino, a Rede Sinodal de Educação.

Tem suas raízes ligadas à imigração alemã no Rio Grande do Sul. Desde a vinda dos imigrantes alemães para o sul do Brasil, em 1824, as paróquias luteranas, formadas por imigrantes e descendentes alemães, mantinham escolas primárias, pois era tradição dos alemães a preocupação com a escolaridade de seus filhos. Funcionava da seguinte forma: construía-se a escola junto à igreja e à sociedade. Quando os recursos permitiam, também era erguido um hospital.

Segundo Kunert (2011, p. 146), em meados de 1886, o Sínodo Rio-Grandense, entidade criada e composta por imigrantes e descendentes que cultivavam a religião evangélica luterana de rito alemão, assumiu o controle de várias escolas, dentre elas a Fundação Evangélica de Novo Hamburgo, a Escola Evangélica de Santa Cruz (hoje, Colégio Mauá), uma escola para formação de professores junto ao Asilo Pella Betânia, de Taquari. Essas escolas, além de oferecerem o ensino primário, também passaram a formar docentes para atender à demanda existente no interior, era necessário formar professores e lideranças para as escolas pelo interior do Rio Grande do Sul. Assim, surgiram também outras instituições, como o Instituto Pré-Teológico e o Seminário Evangélico de Professores, em São Leopoldo.

Conforme o autor (KUNERT, 2011, p. 147), o Sínodo queria ainda uma escola com características específicas, uma escola que oferecesse um aperfeiçoamento mais completo que as escolas paroquiais, que continuasse o esforço já feito nas comunidades, mas que servisse de elo entre as escolas primárias da própria rede e o curso superior. Seria um estabelecimento dirigido pela igreja para

que jovens do interior do Rio Grande do Sul tivessem a possibilidade de aperfeiçoar a sua formação em nível de segundo grau para serem, mais tarde, **líderes em suas comunidades**, tanto no campo econômico-social como também no espiritual e cultural. (HOPPEN apud KUNERT, 2011, p.147).

Isso foi tratado no 42º. Concílio do Sínodo em Cachoeira do Sul, em maio de 1935, quando os conciliares discutiam a melhor forma de comemorar o jubileu de ouro da entidade. Resolveram, então, criar uma escola.

Surge, assim, em maio de 1936, para comemorar os 50 anos de fundação do Sínodo Rio-Grandense (1886), o Ginásio Sinodal, uma escola para os jovens do interior, numa cidade perto de Porto Alegre, mas não em Porto Alegre, que os preparasse para atuarem em centros maiores como líderes. Hoje é denominado de Centro de Ensino Médio Sinodal, mais especificamente Colégio Sinodal – São Leopoldo, que tem como mote “educando para a liderança”. O ginásio seria uma escola oficial, confessional, em regime de internato, visando à formação integral dos alunos, preparando-os para exercerem liderança onde quer que fossem atuar.

Iniciou-se, então, uma campanha de arrecadação de recursos para a construção da escola, uma vez que o Sínodo não tinha recursos para erguer prédio que deveria receber a escola e o internato para abrigar alunos vindos de outras cidades. Em 19 de maio de 1936, foi lançada a pedra fundamental da instituição em questão. A direção foi composta por um diretor, nomeado pelo concílio, e por um secretário, que passaram a montar a equipe administrativa e a tratar dos encaminhamentos para a legalização do estabelecimento de ensino junto aos órgãos competentes. As aulas iniciaram em 1937 com 21 alunos matriculados, dos quais sete eram leopoldenses e 14 vinham de outros municípios e passaram a residir no internato da escola. Os alunos, com idade média de 14 anos, começaram a ter aulas de Matemática, Ciências Naturais, Geografia, História e línguas, dentre as quais inglês, francês, latim e alemão. Primeiramente as aulas e o internato funcionavam em outro local, até que, em meados de junho de 1937, os alunos pudessem instalar-se no, então, internato da escola e pudessem ocupar as salas de aula no novo prédio.

Ao longo dos anos seguintes, na década de 40, o número de alunos aumentou, e foi necessária a contratação de professores de tempo integral, que, além de darem aulas, também eram responsáveis pelas atividades do internato. Mudanças passaram a acontecer, como a organização de excursões artísticas e excursões de série, com saídas, em final de semana, junto com o seu professor conselheiro, a fundação de um grêmio estudantil, a primeira edição do jornal dos estudantes, o jornal *Schüler-Zeitung*, antecessor do atual *O Ateneu*, a organização de diversas atividades esportivas. “Foi um tempo de muita atividade cultural, pois se

precisavam manter os alunos internos ocupados”. Além disso, foram tempos de nacionalização em que se impunha a realização de horas cívicas, inúmeras, durante os anos de Estado Novo. Eram organizadas palestras, peças teatrais ufanistas, participação em atos públicos por ocasião da Semana da Pátria e de outros feriados nacionais. Tudo envolvia professores e alunos. O internato facilitava essas atividades.

Todo o período de fundação do Ginásio Sinodal e os anos que se seguiam foram tempos difíceis e conturbados para a escola. Na época de fundação, no Brasil, o governo de Getúlio Vargas, o período do Estado Novo, implantou uma nacionalização e uma rigorosa fiscalização das escolas, em especial das particulares. Na Europa, iniciava-se a Segunda Guerra Mundial. De acordo com Kunert (2011, p. 171), proibiu-se o uso da língua alemã nos cultos religiosos e também o ensino da língua nas escolas por conta da nacionalização, ou melhor, “brasilianização”, e, com a entrada do Brasil na guerra contra a Alemanha, também se vetou a circulação de jornais escritos na língua alemã. O fato de o povo falar alemão já levava a uma repreensão por parte das autoridades. Duvidou-se da postura cívica de pastores e professores que trabalhavam nas escolas do Sínodo Rio-Grandense. Sempre novamente apareciam denunciantes. Assim, também a escola sofreu uma denúncia: a desconfiança de que estivesse envolvida com atividades nazistas. Isso levou ao seu fechamento por um período dois meses (15 de março a 05 de maio de 1943). Uma inspeção feita pelo Ministério de Educação, no entanto, com intercessão da Associação Comercial de São Leopoldo, demonstrou que havia ocorrido um engano: o relatório não apontava problemas, mas sim apresentava muitos elogios ao Ginásio Sinodal.

Entre 1950 e 1970, aconteceu uma ampliação dos prédios da escola: entre 1949 e 1951, foram construídas casas que serviram de residência para as professoras cuidadoras de internato feminino; em 1950, iniciou-se a construção da quadra esportiva e, em 1955, do anfiteatro da escola, que posteriormente transformou-se no Prédio do Ensino Fundamental; em 1959, a escola recebeu da Alemanha uma grande doação de materiais didáticos para os laboratórios de Biologia, de Física e de Química; em 1961, aconteceu a inauguração do anexo, com salas de estudos e biblioteca e, em 1964, da nova praça esportiva. Também foi nesse período, mais especificamente em 1953, foi realizado o primeiro congresso de professores das escolas evangélicas, e, no ano seguinte, em 1954, a primeira

olimpíada esportiva, ambos organizados pelo Colégio Sinodal. Hoje, o congresso encontra-se em sua 35^a. edição e a olimpíada, em sua 34^a. edição.

Na passagem para a década de 1980, partiu-se para a ampliação da questão pedagógica. Isso se evidencia, por exemplo, no trabalho iniciado em 1978 com a implantação do Jardim de Infância. Também outras atividades pedagógicas passaram a integrar o currículo e o calendário da instituição. Surgiu o grupo folclórico de danças alemãs; em 1976, o grêmio estudantil organizou sua primeira gincana escolar; em 1978, aconteceu a primeira festa de São João.

Na década de 80, o que preocupou a comunidade escolar foi a decisão sobre a manutenção ou o fechamento do internato. A crescente indisciplina, o uso de drogas dentro das dependências do internato, o desgaste no relacionamento entre professores, alunos internos e pais, a deterioração da estrutura física do internato bem como a falta de manutenção e principalmente as exigências impostas pela política econômica do governo foram problemas que surgiram e levaram ao questionamento da validade de se manter uma estrutura física e de pessoal caríssima, enquanto crescia a ociosidade de espaço devido à queda do número de alunos. Assim, em 1989, o internato, que foi uma das finalidades da criação do Ginásio Sinodal, teve suas portas fechadas por decisão do Conselho Escolar do Colégio.

Os anos que se sucederam foram de grandes mudanças na economia nacional: com a inflação que chegava a 20% ao mês, o novo pacote econômico, conhecido como Plano Cruzado, trazia algumas reformas consideráveis que afetavam também a administração do colégio. Em meio a todas essas dificuldades, causadas inclusive pela rápida sucessão de nomes na diretoria do colégio, surgiu a associação representativa de professores e funcionários – a APF.

A partir de 1994, como diz Kunert (2011, p. 204), “novos ventos começaram a rodar o catavento da esperança”, quando o novo diretor, Ivan Renner, assumiu a gestão da escola, desempenhando essa função até os dias atuais.

4.1.2 A Instituição Hoje

A instituição em que a pesquisa foi realizada é referência em educação não só na cidade em que se localiza, mas também em todo o estado, sendo inclusive conhecida e reconhecida em nível nacional. Como refere o próprio diretor Ivan

Renner, “a busca pela excelência, o compromisso e o comprometimento, a ousadia de quem sabe para onde quer ir e aonde quer chegar nunca permitiram que o Sinodal se acomodasse”. (RENNER, 2011, p. 209).

A situação da escola nos anos noventa era ambivalente: se, de um lado, a escola tinha uma história e uma tradição de qualidade de educação, de outro, havia-se instalado nela uma grande crise, tanto financeira quanto organizacional. Foi necessário muito investimento por parte da nova direção para resgatar a escola em termos econômicos, administrativos e pedagógicos, bem como de pessoal. O objetivo era voltar a oferecer uma educação “contextualizada, atualizada e comprometida com sua história e com as exigências do seu público e do seu meio”, segundo Renner (2011, p. 213).

A primeira medida concreta foi, em 2001, a elaboração de um Plano de Direção, que englobasse todos os setores da escola, com o estabelecimento de metas e ações bem claras, como também um Manual de Pais, Alunos e Professores, em que eram definidas competências, atribuições e responsabilidades específicas de cada setor e de cada função. Pode-se dizer que eram os processos de organização do trabalho da instituição. Como afirma Renner (2011, p. 214),

todo o planejamento foi pensado e feito a várias cabeças e mãos. A participação efetiva do Conselho Escolar, do Conselho Técnico e Administrativo e Pedagógico, do próprio Corpo Docente e, em parte, do Corpo Discente foi fundamental para a própria legitimidade das ações que foram adotadas naquela ocasião.

Durante a gestão desse diretor, também aconteceram três edições de planejamento estratégico com suporte de assessor externo. Havia muito trabalho em termos administrativos, financeiros, pedagógicos e tecnológicos, mas pouco recurso para isso. O então diretor fez um verdadeiro mutirão, reunindo professores, alunos e pais para que, com muito comprometimento, assumissem com ele o projeto de resgate do colégio. Nessa época, criou-se essa relação entre todos os sujeitos da escola, relação dialógica com o mesmo propósito: possibilitar uma educação de qualidade para todas as pessoas que por essa instituição passassem. Fala-se em uma sinergia da tríade “escola (equipe diretiva e pedagógica), pais e alunos” para a concretização da proposta pedagógica da escola. Habilidades e competências a serem desenvolvidas por essa instituição estão elencadas na fala do diretor:

[...] capacidade de adaptação a novos ambientes e a novas situações, mobilidade entre culturas diferentes e disposição para o aprendizado contínuo. [...] também a capacidade de comunicação oral e escrita, inclusive a capacidade de ouvir, de preparar relatórios e de fazer apresentações. As habilidades interpessoais, tão sublinhadas por Goleman e Gardner, a capacidade de trabalhar em equipe e a capacidade de assumir papéis de liderança e de tomar decisões também serão cada vez mais necessárias, procuradas e valorizadas. É dispensável comentar que a competência tecnológica é igualmente condição *sine qua non*. [...] a iniciativa, a criatividade e a capacidade empreendedora sempre foram muito consideradas, porém, de agora em diante, estarão cada vez mais nos quesitos a serem observados nos profissionais a serem requisitados. A cultura geral continuará sendo um ativo pessoal importante, além da postura ético-moral, da responsabilidade social e da atitude profissional pró-ativa. Por fim, o estudo contínuo. (RENNER, 2011, p. 219-220).

A partir de então, a instituição comemora, ano a ano, novas conquistas em todos os sentidos. Em 1995 foi inaugurado o novo ginásio de esportes da escola, em 1996 criou-se o Museu Escolar. Em 1999, foi inaugurada a Educação Infantil. E as ampliações não pararam: em 2000, a Brinquedoteca; em 2002, o Campus Avançado, um espaço para retiros – em Lomba Grande – NH; em 2004, o ginásio esportivo do fundamental; em 2006, o Sinodal Idiomas; em 2007, o berçário para crianças a partir dos seis meses; em 2008, a Casa da Música; em 2008, a segunda unidade do Colégio Sinodal, na cidade de Portão, atualmente contando com 500 alunos. Em 2017, foi inaugurada uma nova biblioteca, com um acervo de mais de 20.000 volumes. Também nesse ano, iniciaram-se as atividades do Ensino Bilíngue – Português/Inglês. Para 2020, está planejada a abertura da Unidade Gravataí, em Gravataí, com previsão inicial para 200 alunos.

A instituição tem-se destacado em todas as áreas do conhecimento nos mais diferentes eventos e atividades: em feiras de Ciências e Tecnologia, no esporte, no teatro, na música, na robótica, em olimpíadas (de matemática, de física, de astronomia, de robótica, de informática, entre outras) e campeonatos e figura, desde 2005, quando se passou a mostrar um ranqueamento do resultado no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), entre as escolas com melhor resultado, tanto no Rio Grande do Sul, quanto na região Sul do Brasil. A formação de liderança tem sido um dos propósitos da escola, desde a sua fundação, e a atuação dos alunos e ex-alunos nos mais diversos âmbitos da atividade humana é a prova mais concreta disso.

Quando perguntado sobre o tipo de educação que a instituição pretende oferecer, Renner (2011, p. 236) assegura que é

uma educação abrangente que, além do domínio da leitura, da escrita, do cálculo e da resolução de problemas tenha no horizonte bem visível a capacidade de análise, de síntese, de interpretação, manuseio crítico da informação e a capacidade de decidir em grupo. Para quê? Para aprender a atuar no entorno social de forma intelectualmente responsável.

E ele continua afirmando que essa é uma tarefa que deveria ser verdadeiramente cumprida e fazer parte do processo educacional brasileiro.

Em suma, a instituição tem compromisso

com a formação integral de seus alunos. Seus princípios pedagógicos fundamentam uma educação que desenvolve o senso crítico, a honestidade e a responsabilidade, desafiando a criatividade, valorizando a liberdade de expressão, com respeito à civilidade, à sensibilidade e à autonomia. (RENNER, 2011, p. 259)

É nessa renomada instituição de ensino que a pesquisa foi realizada, o que resultou numa proposta de intervenção que será apresentada posteriormente, no capítulo especificamente destinado para isso.

4.2 Escolhas Metodológicas

Neste subcapítulo, apresento e justifico a escolha metodológica, a estratégia de pesquisa; o subcapítulo seguinte aborda os procedimentos de coleta e de análise de dados a serem empregados para posterior elaboração de intervenção.

O trabalho pressupõe uma abordagem qualitativa no seu desenvolvimento, muito utilizada em projetos educacionais. Conforme Minayo (2010), a pesquisa qualitativa se ocupa do universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, mas não desconsidera a importância dos dados quantitativos.

Dentre os métodos qualitativos existentes, faço uso, neste trabalho, do Estudo de Caso. Segundo Yin (2001, p. 12), “o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”. Como o presente trabalho trata de uma pesquisa em uma instituição educacional de educação básica, esse foi, no meu entendimento, o método mais adequado para a sua realização. O autor fala da importância desse método e aponta suas fragilidades, as quais busco superar com a investigação. De acordo com o autor,

muitos pesquisadores demonstram um certo desprezo para com a estratégia. [...] os estudos de caso vêm sendo encarados como uma forma menos desejável de investigação do que experimentos e levantamentos. [...] Talvez a preocupação maior seja a falta de rigor da pesquisa de estudo de caso. Por muitas e muitas vezes, o pesquisador de estudo de caso foi negligente e permitiu que se aceitassem evidências equivocadas ou visões tendenciosas para influenciar o significado das descobertas e das conclusões. (YIN, 2001, p. 19).

O autor revela outra preocupação em relação aos estudos de caso: eles fornecem pouca base para uma generalização científica, o que é contestado por meio da comparação com o experimento, que também é individual, particular. Uma terceira preocupação ainda é o fato de que eles demoram muito e resultam em inúmeros documentos ilegíveis. Yin (2001) comenta que nem todos os estudos de caso podem ser assim avaliados e alerta que cada pesquisador deverá expor as evidências de forma justa.

Yin (2001) menciona que o estudo de caso representa a estratégia preferida “quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. (YIN, 2001, p. 11). Parece comum perguntar pelo “como”, como uma busca por uma resposta que possa encaminhar todos os problemas e para todas as situações desafiadoras do contexto da vida real, como se fosse possível ter um manual de instruções ou uma receita pronta para a situação colocada. Sabe-se que isso não é possível, pois uma instituição educacional é dinâmica e que cada situação é diferente da outra, cada contexto é único. O estudo de um caso dá subsídios para entender aquele caso, aquela realidade para, a partir dele, interferir numa outra realidade semelhante, adaptar a intervenção à nova realidade, a novos contextos. Cada contexto é um contexto e mesmo este contexto muda ao longo do tempo. A realidade não é estanque, sujeitos e instituições não são estanques, são dinâmicos, mudam, crescem. O estudo de caso se caracteriza por maior foco na compreensão dos fatos, compreensão dos significados que os indivíduos atribuem às suas ações e às dos outros. A circunstância desta pesquisa é de verificar “como” os processos pedagógicos são geridos e percebidos na instituição selecionada para a pesquisa e “por que” parece predominar o sentimento de incompletude por parte dos gestores e os resultados acadêmicos, por vezes, mostram-se insatisfatórios, fazendo-se necessária uma análise do contexto e dos documentos institucionais.

A pesquisa também salienta a questão “o quê”, no caso, “o que poderá ser feito para melhorar os processos a fim de tornar os resultados acadêmicos melhores”? Para Yin (2010, p. 15), “esse tipo de questão é o fundamento lógico justificável para se conduzir um estudo exploratório, tendo como objetivo o desenvolvimento de hipóteses e proposições pertinentes e inquirições adicionais”. Assim, há, além de um cunho explanatório, também um viés exploratório.

4.3 Instrumentos de Coleta e de Análise de Dados

A coleta e a análise de dados foram realizadas, utilizando-se de dois procedimentos metodológicos diferentes: análise documental na instituição pesquisada no período compreendido entre 2018 e 2020 e entrevista semiestruturada com lideranças dentro da instituição, ou seja, pessoas, no meu entendimento, encarregadas da elaboração de processos e responsáveis para que estes processos sejam implementados, acompanhando a sua execução e possibilitando a avaliação deles. As pessoas entrevistadas são três gestores (diretor, administrador e vice-diretor), três coordenadoras pedagógicas de diferentes níveis e seis coordenadores de área, totalizando 12 entrevistas. Yin (2010, p. 133) afirma que

uma das fontes mais importantes de informação para o estudo de caso é a entrevista. Essa observação poder ser surpreendente devido à associação habitual entre entrevistas e o método de levantamento. [...] As entrevistas são conversas guiadas, não investigações estruturadas.

A pesquisa documental se assemelha à pesquisa bibliográfica. O que as diferencia é a natureza das fontes. Segundo Lakatos e Marconi (2010, p. 57), “a característica de pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, descritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Estas, muitas vezes, não estão catalogadas e possuem acesso restrito.

Conforme Gil (2002, p. 45-47), “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo da pesquisa”. A diferença entre análise documental e pesquisa bibliográfica é que a primeira se vale de documentos elaborados pela própria instituição, enquanto a segunda se vale de material impresso encontrado nas bibliotecas.

Trata-se, pois, de uma pesquisa a partir de documentos produzidos pela própria instituição ao longo de sua história. Os documentos institucionais utilizados no levantamento de dados e para a análise são: Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Planos de Direção, Manual de Pais e Alunos e Manual do Professor.

Já a entrevista semiestruturada concede, ao mesmo tempo, a liberdade do entrevistado e a manutenção de foco do entrevistador. De acordo com Lakatos e Marconi (2010), a entrevista semiestruturada é um instrumento básico para a coleta de dados, bastante usual na pesquisa qualitativa. É “quando o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente cada questão”. (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 279). Elaborada a partir de um roteiro de questões abertas, possibilita a inclusão de perguntas quando algum elemento não ficar claro ou novos pensamentos e necessidades de entendimento forem identificados. Há uma flexibilidade que permite ao pesquisador partir das perguntas centrais para outras mais periféricas, adicionando novas questões a serem exploradas a fim de agregar valor à pesquisa.

Para a realização das entrevistas, foram utilizados roteiros semiestruturados, que se encontram nos Apêndices H e I. As entrevistas junto aos gestores e aos coordenadores tiveram como objetivo, primeiramente, verificar a compreensão desses sujeitos a respeito do conceito de processo, especificamente processo pedagógico, da necessidade ou da importância de processos pedagógicos para, depois, efetuar um levantamento de demandas.

Em termos de instrumentos, optei por uma construção um tanto heterodoxa, na medida em que os instrumentos mantêm uma essência semiestruturada com mesclas de questões mais diretas. Tal escolha ancora-se no quantitativo expressivo de entrevistados, considerado imprescindível para análise e proposição dos processos pedagógicos, e na necessária abordagem mais objetiva de alguns posicionamentos.

Ao escolher os entrevistados, tive como base a representação na comunidade escolar, conforme já mencionado anteriormente: são todos líderes em suas áreas de atuação. O diretor, o vice-diretor e o administrador são os responsáveis maiores pela condução dos processos da escola e respondem por ela perante a lei. As coordenações pedagógicas e de área têm sua função claramente pedagógica e

devem estar comprometidas com os processos maiores de ensino e de aprendizagem.

Quadro 9 – Grupo de Entrevistados

Função	Número de profissionais
Diretor e vice-diretor	2
Administrador	1
Coordenador(a) pedagógico(a)	3
Coordenador(a) de área	6
Total	12

Fonte: Elaborado pela autora

Para a análise de dados, a metodologia usada foi a análise de conteúdo que, de acordo com Moraes (1999), é a metodologia utilizada para a análise de dados qualitativos. “É uma metodologia utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda a classe de documentos e textos”. (MORAES, 1999, p.8), conforme pode-se ler no capítulo seguinte que trata especificamente da apresentação e da análise de dados.

A partir dos dados obtidos com a análise documental e com as entrevistas, configurei a intervenção que consiste na proposição de uma organização dos processos de trabalho já existentes e de novos processos pedagógicos, como foi identificado na análise dos resultados.

Ao final da dimensão metodológica aqui explicitada, é fundamental abordar a importância da ética na pesquisa, uma discussão que, segundo Mainardes (2014, p. 1) “constitui-se em um tema extremamente complexo, controverso e necessário”. “Ética em pesquisa”, prossegue Mainardes (2014), “tem sido preocupação constante na Área da Educação, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e dos Programas de Pós-Graduação em Educação”, porém, de acordo com Mainardes (2017) ainda há limitações.

Mainardes (2017) apresenta três desafios da ética na pesquisa em educação. São eles: a ética da norma, a ética dos princípios e a ética da relação. A primeira refere-se ao normativo, às regras; a segunda, interna, refere-se aos princípios necessários para uma pesquisa com honestidade, confiabilidade; a terceira refere-se ao relacional, ao inter-humano. O último item, conforme o autor (MAINARDES, 2017, p. 165), “está inspirado na disposição de deixar-se afetar e responsabilizar-se por outrem, com suas necessidades, exigências e limites únicos”. Para ele, a ética na pesquisa precisa ser entendida como um “problema de formação” (MAINARDES,

2017, p.165) e deve superar o mero preenchimento de formulários para ocupar-se com temas como confidencialidade, rigor, honestidade, validade, entre outros, tanto nas pesquisas, quanto na editoração e na publicação de trabalhos. Na pesquisa, pretendo respeitar todos os âmbitos da ética; por isso, seguem anexos a carta de anuência e o termo de consentimento livre e esclarecido como documentos que garantam o rigor da intenção da investigação, procurando proporcionar um ambiente de confiabilidade fundamental para que ela seja aplicada.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, é apresentado o percurso de organização e de análise dos dados obtidos pelos instrumentos de coleta utilizados. A coleta de dados foi realizada no contexto descrito anteriormente, por meio de dois diferentes tipos de instrumentos: as entrevistas semiestruturadas e a análise dos documentos da escola, considerados essenciais por esta pesquisadora.

Conforme já mencionado, a metodologia de pesquisa seguiu, numa perspectiva quantitativa e qualitativa, as seguintes etapas: a) coleta de dados; b) análise dos dados; c) proposta de intervenção.

Os dados obtidos a partir dos levantamentos realizados foram organizados à luz da análise de conteúdo, em cujas premissas se baseou a proposta analítica deste estudo. Compreende-se que tal prerrogativa analítica pode ser utilizada já nessa etapa, pois dali já emergem categorias e elementos que tendem a adquirir ainda maior eloquência e significado ao longo de todo o processo de análise e nas necessárias aproximações com os objetivos norteadores da investigação e com os pressupostos teóricos e conceitos aqui já explicitados.

De acordo com Moraes (1999), a metodologia de análise de dados qualitativos é denominada análise de conteúdo. “É uma metodologia utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda a classe de documentos e textos”. (MORAES, 1999, p.8).

Bardin (2011, p. 52) distingue a análise de conteúdo da análise documental, dizendo que

o objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e para armazenamento; o da análise de conteúdo é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

A análise de conteúdo, segundo Moraes (1999), é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à sua percepção dos dados, não existindo uma leitura neutra; então, a leitura é uma interpretação dos dados. Moraes (1999) indica que há um conjunto de passos a serem seguidos para que se possa aplicar a análise de conteúdos, que são:

- a) Preparação das informações: para identificar diferentes amostras de informação a serem analisadas. O autor comenta que é essencial a leitura de todos os materiais para decidir quais mais se adequam aos objetivos da pesquisa.
- b) Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades: para definir a “unidade de análise” é importante reler todos os materiais cuidadosamente. O elemento unitário, que pode ser uma palavra, uma frase, um tema ou o próprio documento, serve para posterior categorização.
- c) Categorização ou classificação das unidades em categorias: é um procedimento para agrupar dados, a partir da parte comum existente entre eles. Classifica-se por semelhança ou por analogia, de acordo com critérios anteriormente estabelecidos.
- d) Descrição: para comunicar o resultado do trabalho. Em uma abordagem qualitativa, será produzido um texto síntese, em que será expresso o conjunto de significados presentes em cada uma das unidades.
- e) Interpretação: a partir da descrição, para compreender, de modo mais aprofundado, o conteúdo das mensagens pela própria interpretação e pela inferência.

Além disso, Moraes (1999) destaca que a análise de conteúdo possibilita diferentes maneiras e abordagens de conduzir o processo. Uma delas refere-se ao tipo de conteúdo que se pretende analisar: ele é manifesto ou latente? A partir da resposta, pode-se optar por uma exploração objetiva ou por uma análise mais subjetiva.

Bardin (2011) não difere tanto de Moraes no que concerne à análise de conteúdo. A autora salienta que o processo de análise de dados passa por diferentes etapas na busca de significar as informações coletadas. São elas: pré-análise, exploração do material, tratamento do resultado, inferências e interpretação.

A primeira fase, denominada pré-análise, tem por finalidade organizar o material de análise, tornando-o operacional e sistematizando as ideias centrais. A segunda fase, de exploração do material, consiste na definição de categorias (sistema de codificação) e na identificação de unidades de registro. A fase seguinte é a de tratamento de resultados, que culmina na interpretação inferencial. É a fase

de análise crítica e reflexiva. Quanto à análise de conteúdo, a autora rejeita a ideia de rigidez. Antes disso, ela salienta dois polos que envolvem a investigação científica: o rigor da objetividade e a riqueza da subjetividade.

A análise dos dados se deu a partir dos elementos advindos tanto da análise documental quanto das manifestações dos entrevistados, que foram elencados em categorias de análise. Essas categorias foram agrupadas por preocupações de cunho pedagógico ou até administrativo com relação aos processos da escola. Busquei convergências e divergências entre as manifestações que me auxiliaram no entendimento de como os entrevistados compreendem suas funções frente às demandas da escola.

5.1 Entrevistas Semiestruturadas

A entrevista semiestruturada foi o modelo escolhido no levantamento de dados junto às pessoas da escola com papel importante quando se fala em gestão, especificamente em gestão pedagógica. Trata-se de líderes escolares e líderes das diferentes áreas do conhecimento dentro da instituição. Foram entrevistados o diretor geral, o vice-diretor e o administrador, que são os três responsáveis maiores pela condução dos processos da escola e que respondem por ela perante a lei, identificados na pesquisa como G1, G2 e G3 (G=Gestor). Três coordenadoras pedagógicas e seis coordenadores de área têm sua função voltada ao pedagógico e estão comprometidas com os processos maiores de ensino e de aprendizagem. Esses sujeitos estão identificados como C1, C2 e assim sucessivamente até C9 (C = coordenador). As entrevistas foram realizadas no período de setembro de 2019 a fevereiro de 2020, no ambiente e no horário de trabalho dos entrevistados e da pesquisadora. As entrevistas foram gravadas em áudio, mediante autorização prévia dos sujeitos pesquisados e transcritas, para facilitar a leitura e a extração de dados para análise. Os dados obtidos foram organizados por tópicos/categorias por mim considerados relevantes para posterior análise a partir dos objetivos propostos para esta pesquisa.

A leitura das entrevistas está pautada no objetivo geral da pesquisa “analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida na própria instituição” e nos objetivos específicos “a) fazer um levantamento dos processos pedagógicos existentes na

escola, compreendendo, caracterizando e distinguindo processos de organização do trabalho e processos de trabalho e avançando na compreensão dos processos pedagógicos; b) analisar os processos pedagógicos específicos existentes, a partir da realização de levantamento prévio, apontando para limites e possibilidades”. Por meio dessas entrevistas semiestruturadas foi possível realizar uma análise de aspectos relevantes a respeito dos atores que efetivam a gestão pedagógica, principalmente relacionando as suas funções às ações executadas por eles.

Os dados levantados foram inicialmente organizados em diferentes quadros que se encontram no apêndice (Apêndice A - G), a partir de categorias consideradas relevantes, com a intenção de facilitar a sua análise. Também o roteiro das entrevistas se encontra no apêndice do trabalho.

O primeiro quadro (Apêndice A) caracteriza os sujeitos da pesquisa. Como comentado anteriormente, são inicialmente três coordenadoras pedagógicas (coordenadora pedagógica da Educação Infantil, Coordenadora pedagógica do Fundamental – Anos Iniciais - e coordenadora pedagógica do Sinodal Bilíngue) seguidas, então, de seis coordenadores de área. As áreas de atuação dos coordenadores de área entrevistados são: Matemática, Arte, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Línguas Estrangeiras Modernas e Língua Portuguesa. Para completar o quadro dos entrevistados, seguem três sujeitos por mim considerados responsáveis pela gestão da escola, no sentido mais amplo. A ordem de nomeação dos sujeitos de análise como G1, G2 e G3 não necessariamente segue a hierarquia da escola. São eles: o diretor geral, o vice-diretor e o administrador, totalizando o número de 12 pessoas entrevistadas.

Para traçar o perfil desses profissionais, elenquei, como é possível ver no Apêndice A, alguns critérios de análise: idade, tempo de serviço na instituição, formação, função atual, funções anteriores, e caracterização e avaliação pessoal de sua atual função na instituição analisada.

O quadro do Apêndice B tem a intenção de verificar junto aos entrevistados como compreendem a responsabilidade pela gestão do pedagógico, quem consideram responsável por essa gestão e quais são suas percepções sobre a atuação dessa gestão.

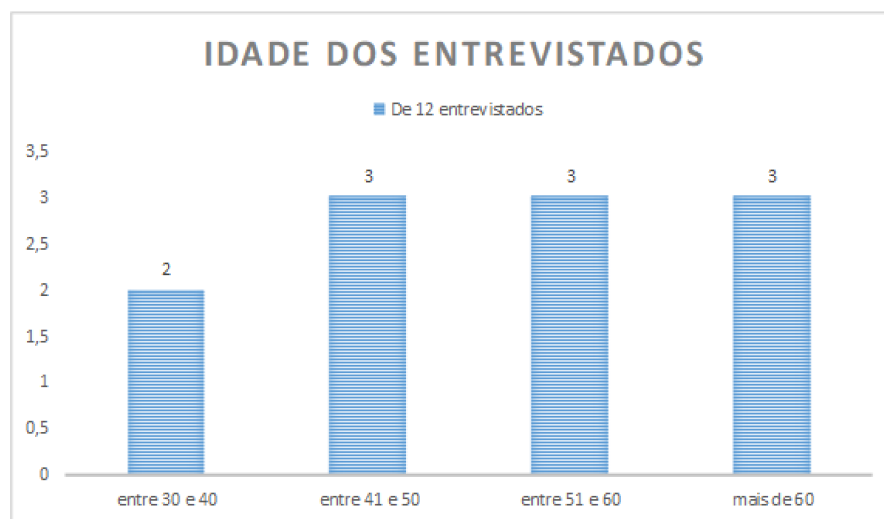
O quadro do Apêndice C pretende averiguar o conhecimento da existência, por parte dos entrevistados, dos documentos que organizam a escola e sua percepção frente aos documentos existentes.

O quadro do Apêndice D busca demonstrar o conhecimento dos entrevistados sobre o conceito de processo, especificamente de processo pedagógico, e sua avaliação sobre os processos existentes na escola, complementado pelo quadro do Apêndice E, que traz processos pedagógicos específicos e mostra o conhecimento da existência desses processos por parte dos entrevistados.

Tanto os quadros do Apêndice F como os do Apêndice G mostram a visão/a percepção dos entrevistados sobre a relação entre a gestão pedagógica e a gestão administrativa na escola, apontando os problemas percebidos e as possibilidades de encaminhamentos no sentido de melhoria de todo o trabalho na escola. Seguem, na sequência, dados e reflexões sobre eles:

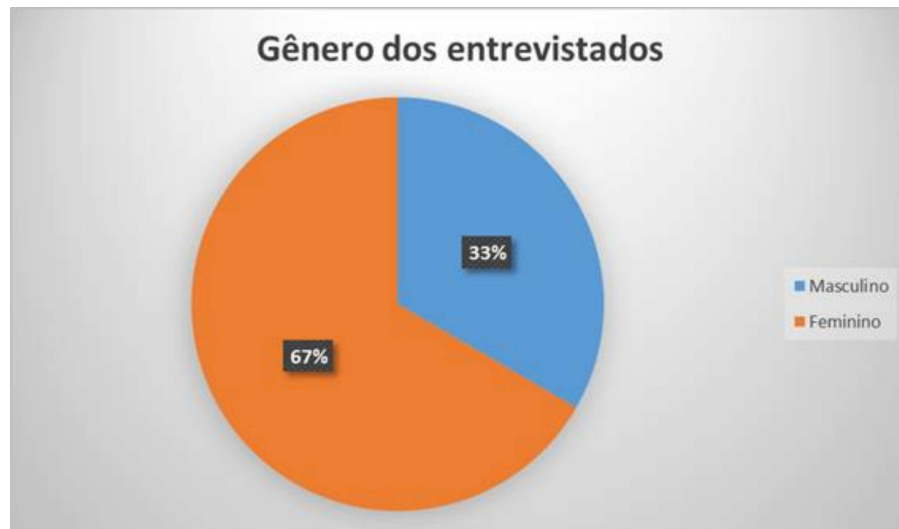
5.1.1 Perfil dos Entrevistados

Gráfico 1 – Idade dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 2 – Gênero dos entrevistados



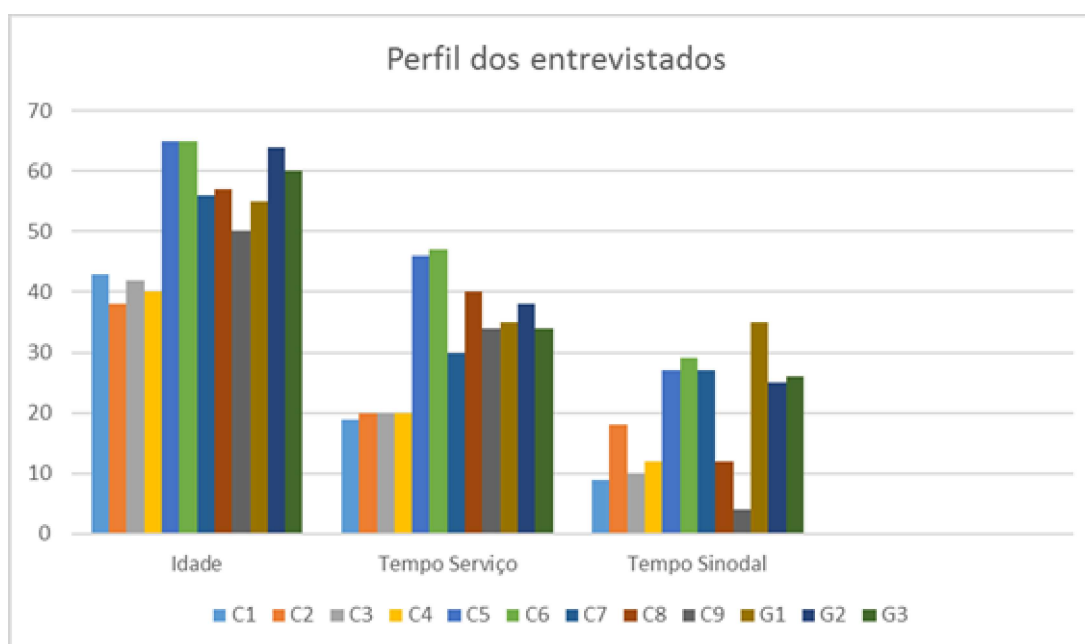
Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 3 – Formação acadêmica dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 4 – Perfil dos entrevistados: Idade +Tempo de Serviço+ Tempo de Sinodal



Fonte: Elaborado pela autora

Como podemos verificar nesses gráficos, os entrevistados são pessoas na faixa etária entre 40 e 65 anos, ficando a maioria acima dos 50 anos. Apenas um entrevistado (C2), com 38 anos, fica abaixo dessa faixa etária. No que diz respeito ao gênero, são quatro entrevistados do gênero masculino, sendo que, desses, três estão na gestão administrativa da escola, e oito do gênero feminino. Os oito entrevistados do gênero feminino estão em funções de coordenação ao mesmo tempo em que atuam em sala de aula. Todos do grupo possuem curso superior, sendo que 63% possui pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado).

Quanto ao tempo de serviço dos entrevistados, podemos verificar que todos têm grande experiência profissional na área de formação e atuação, com exceção de C1, que, com 18 anos de experiência, destoa dos demais que têm entre 20 e 47 anos de prática. Quando observo o terceiro bloco de informações, que se refere ao tempo de serviço na instituição analisada, vejo também que todos - com exceção de C9, com apenas quatro anos, e C1, com oito anos de trabalho no local, - têm uma história considerável na escola, entre 20 e 37 anos de serviço realizado na instituição. Esses dados já me remetem ao fundamentado por Cury (2018), quando ele afirma que uma educação de qualidade pressupõe “profissionais do ensino com sólida formação básica, aí compreendidos o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou à distância” (CURY, 2018,

p.9). Eu ainda acrescentaria, pressupõe profissionais com experiência no âmbito de atuação prática. A partir da observação do perfil dos entrevistados, pode-se dizer que a escola conta com uma equipe altamente qualificada para pensar, planejar e gerir a escola.

Quando questionados sobre seu trabalho na instituição, sobre como caracterizam a sua função e como analisam o trabalho que realizam, então percebemos muitas semelhanças nas manifestações. Nota-se o comprometimento de todos com o desenvolvimento da instituição, a consciência da responsabilidade de suas funções. Isso se lê em expressões como *“ser uma referência dentro da escola para ajudar a resolver os problemas da dinâmica escolar”* (G1) e *“gerir todos os processos da escola para garantir aprendizagem de qualidade”* (C2) *“trabalho de muita responsabilidade, trabalho com professores, que cada um faça o seu melhor, com nível de exigência, não se esquecendo de proporcionar o encantamento”* (C6) ou ainda *“procura sempre participar de tudo, fazer o que precisa ser feito, gosta disso”* (C8). Por outro lado, porém, quando se fala em termos de função, a leitura que se faz, a partir de muitas expressões, é que muitos sentem sua função de importância secundária, mais como um suporte do que como uma atuação essencial. Isso pode ser verificado quando expressam que sua função é *“repassar informações da coordenação pedagógica para os colegas da área e fazer a mediação entre professores da área: Música, Teatro, Artes Visuais e entre os professores e a coordenação pedagógica”* (C5), ou *“ser apoio da coordenação pedagógica, quer desafogar o trabalho da coordenação pedagógica”* (C3) ou ser *“gestão intermediária entre coordenação pedagógica e professores”* (C8). Quero aqui referenciar Thurler (2002, p.65), quando ela enfatiza a necessidade de fazer com que os membros das equipes pedagógicas assumam maior responsabilidade coletiva, ao falar da necessidade de transformar a escola em comunidade profissional, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos. Thurler (2002) propõe uma renovação do funcionamento do estabelecimento escolar, no sentido de uma descentralização participativa, na perspectiva de tornar todos os atores parceiros na busca de uma maior eficácia da ação pedagógica. No momento em que todos se sentirem autorizados e responsabilizados pelo processo, isso se refletirá num trabalho mais comprometido e em resultados melhores.

Também me reporto a Saviani (2008, p. 10), quando afirma que “a precondição para atingir melhores níveis de qualidade de ensino é a preparação de

professores” e essa deve promover a conexão entre competência (que se revela na ação) e qualidade (que se revela em um saber fazer bem).

Quanto ao clima organizacional, percebe-se satisfação dos entrevistados em trabalhar na instituição, expressa em observações como *“gosta do trabalho de virtudes, de valores e de espiritualidade que a escola realiza”* (C9), *“sente boa receptividade por parte dos professores”* (C6), ou *“tem boa relação com os colegas, procura trabalhar em grupo, tomar decisões em conjunto”* (C8). Quanto a sentimentos que trazem em relação à sua função, pode-se vislumbrar em muitos deles uma sensação de incompletude e de fragilidade, o que fica evidente em comentários como *“ficar apagando incêndio”* (C1), *“causa ansiedade, parece que se está devendo sempre alguma coisa”* (C2), *“sentimento de incompletude acompanha sempre, acha que poderia fazer mais e melhor”* (C6), *“às vezes, sentimento de incompletude, precisa de uma equipe competente para fazer o que não consegue fazer”* (G2), *“a variedade de demandas no dia a dia é tão grande, que acaba se dando ênfase às premências, por isso a atividade que requer mais planejamento, mais concentração acaba ficando prejudicada; isso gera angústia”* (G3).

Tudo isso parece ter como causa a grande demanda de trabalho e o pouco tempo para a sua realização, como podemos ver em *“falta tempo para pensar o pedagógico”* (C1), *“falta fazer uma ligação, relação, ‘a gente só corre”* (C2), *“gostaria de estar mais presente com os professores novos”* (C3), *“gostaria de estar mais envolvida no processo, tem pouco tempo”* (C7), *“gostaria de ter mais tempo para participar do todo da escola, envolver-se mais no universo da escola”* (C9), *“tem hoje volume grande de trabalho, de tarefas”* (G1), *“a variedade de demandas no dia a dia é tão grande, que acaba se dando ênfase às premências, por isso a atividade que requer mais planejamento, mais concentração acaba ficando prejudicada”* (G3).

Verifica-se que os entrevistados têm o desejo de fazer melhor o seu trabalho, estão em busca de melhorias, mas nem sempre depende deles chegar a esse objetivo. Isso me remete a Mezomo (1997, p. 20), que aponta a qualidade como “filosofia da ação e comprometimento institucional” e afirma que a qualidade está relacionada a um processo contínuo de melhorias e tem afetado as organizações, tanto empresariais como educacionais, e os indivíduos de forma intensa, recebendo grande importância, a ponto de ser considerada fundamental ferramenta quando se trata de gestão nas organizações.

Lück (2009, p.95) reforça que o objetivo principal da escola é a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno em todas as suas dimensões – cognitiva, pragmática, social, emocional, organizacional e pessoal, pois também os entrevistados reconhecem que a centralidade do trabalho da escola é o pedagógico. Entretanto, nem sempre isso se concretiza de forma clara, por exemplo, C3 *“tem consciência de que o administrativo está a favor do pedagógico, que é a essência da escola, mas na prática é mais difícil”*. Principalmente os entrevistados com uma função mais pedagógica sentem essa atuação prejudicada por demandas mais burocráticas, porém têm consciência de que os processos burocráticos são importantes. Isso se observa quando o entrevistado expressa que *“a função é muito mais burocrática e menos pedagógica, falta tempo para pensar o pedagógico”* (C1), que a função é *“uma mistura de processos pedagógicos e administrativos e o trabalho pedagógico é truncado pelo administrativo”* (C2), que *“sabe da importância da parte burocrática na escola”* (C6). Se olharmos para o paradigma de multidimensionalidade de Sander (2007), que afirma que, quanto mais as diferentes dimensões administrativas (econômica, pedagógica, política e cultural) estiverem articuladas entre elas e alinhadas, melhor será para a aprendizagem efetiva dos alunos. É necessário atentar para que elementos do processo administrativo sejam adaptadas às necessidades pedagógicas. Eles estão vinculados ao conjunto de procedimentos e aos desenhos das demandas dos diferentes setores da instituição.

Por fim, percebe-se, por parte de todos, grande satisfação por integrarem a equipe de trabalho da instituição, há comprometimento, envolvimento com o trabalho, sentimento de responsabilidade, todos estão preocupados em realizar um trabalho de qualidade para qualificar cada vez mais os resultados. Há, no entanto, também a expressão clara de uma fragilidade por conta da grande demanda de trabalho, o que gera sentimentos de angústia, ansiedade e incompletude. Pode-se afirmar que os entrevistados têm formação na área que atuam, são todos mais velhos e experientes, e têm uma longa história no Sinodal. As fragilidades nas manifestações não estão ligadas à imaturidade, à falta de experiência ou ao desconhecimento de como a instituição se posiciona e de seus processos, no entanto podem ser atribuídas à forma como a instituição se organiza. A maturidade profissional dos entrevistados, com certeza, contribui para os resultados relevantes obtidos com as entrevistas, pela sua capacidade de leitura e reflexão sobre as práticas, pela sua experiência e vivência. Isso me remete a Dourado e Oliveira

(2009), que compreendem a qualidade numa perspectiva polissêmica, com dimensões intra e extraescolares. Eles afirmam que há elementos dessas dimensões que afetam muito os processos educativos e os resultados escolares, pois incidem diretamente sobre os processos de organização e gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais do aluno, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e no sucesso escolar dos alunos, como já explanado anteriormente na fundamentação teórica.

5.1.2 Responsabilidade pela Gestão do Pedagógico

Cury (2018, p. 22), quando fala em gestão educacional, refere uma gestão democrática com, ao mesmo tempo, “transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. Também para Lück (2006, p. 34), o trabalho de educação decorre da gestão participativa de toda uma comunidade - equipe diretiva, pedagógica e funcional, pais, estudantes e outras organizações ligadas à instituição de ensino -, todos assumem as responsabilidades e se comprometem com a aprendizagem. Ambos enfatizam a participação de uma coletividade como estratégia para garantir um trabalho de qualidade para resultados de qualidade. Isso, de certa forma, aparece nas respostas dos entrevistados sobre a gestão do pedagógico na escola.

Quando questionados a respeito da responsabilidade sobre a gestão do pedagógico na escola, notamos compreensões bastante divergentes sobre a questão. Para dois dos entrevistados, a responsabilidade pela gestão do pedagógico é apenas do diretor. Eles argumentam que

“há uma centralidade na figura do diretor, desde questões mais simples até as mais complexas; o diretor é o responsável pelo administrativo e pelo pedagógico na escola. Ele é o responsável pelo financeiro, pelo marketing, pela central das relações humanas, pelo pedagógico” (G3).

Ou ainda que

“diretor é responsável pela gestão administrativa e pedagógica, tem a função de definir as grandes políticas da escola; precisa levar as questões até o conselho escolar; e para desenvolver a gestão pedagógica e administrativa, há necessidade de criação de equipes; a direção precisa

de pessoas confiáveis, informadas e competentes, pessoas que rumam na mesma direção; o pensamento pode ser divergente, mas a caminhada, convergente” (G2).

Para três dos entrevistados, tanto diretor como equipe são responsáveis pela gestão do pedagógico. Eles acreditam que “o gestor pedagógico é o diretor que responde perante a lei por qualquer situação, ele tem os processos de decisão, mas é amparado pela equipe pedagógica que pensa, desenvolve, viabiliza” (C2) e ainda mencionam a

“importância de um diretor democrático, de gestão participativa, a influência do líder maior é importante, também para as famílias; é importante um líder inteligente, que faça cobranças, a coordenação pedagógica é o elo entre professores e direção; é uma escuta importante” (C6).

Para cinco dos entrevistados, a responsabilidade pela gestão do pedagógico da escola é da coordenação pedagógica, sendo que, para três deles, essa gestão é compartilhada com os professores da escola. Esses afirmam que “o diretor é o responsável pela gestão administrativa, é empreendedor, mas a gestão pedagógica é o coordenador pedagógico que vai balizar a prática do professor” (C5), e ainda que “a coordenação fará todos trabalharem em cima de uma ideia, de um objetivo, da política da escola, unir todo mundo para que haja uma postura única, uma linguagem única e essa retrataria a identidade da escola” (C7), “a coordenação pedagógica é uma pessoa com grande competência, é um trabalho árduo, tem bastante coisa para fazer e tudo é feito com competência, há um olhar de confiança dessa pessoa para com o trabalho pedagógico realizado” (C9).

Um entrevistado acredita que tanto diretor quanto coordenação pedagógica são responsáveis pela gestão do pedagógico quando lembra que “antigamente o diretor tinha que centralizar muita coisa e não conseguia pensar a escola, coordenações pedagógicas nos níveis são o olhar e a mão do diretor” (G1). Também apenas um entrevistado ressalta que toda a equipe, sem distinção, é responsável pela gestão do pedagógico, que deverá acontecer de forma participativa, enfatiza a “importância de um diretor democrático, de gestão participativa” (C6).

Finalizando, percebo que a maioria dos entrevistados não crê na centralidade da responsabilidade em uma única pessoa pela gestão do pedagógico; eles acreditam numa gestão partilhada, participativa entre diferentes sujeitos da escola,

assim como Lück (2006) e Cury (2018) defendem, ora entre direção e coordenação pedagógica, ora entre coordenação pedagógica, coordenação de área e professores, ora entre todos os sujeitos responsáveis pelo processo pedagógico da escola, em uma espécie de sinergia pedagógica que, conforme Lück (2009, p. 42),

seria promovida e orientada sob a liderança do diretor do estabelecimento de ensino, juntamente com a sua equipe gestora, voltada para a dinamização e coordenação do processo coparticipativo para atender às demandas educacionais.

5.1.3 Percepção dos Entrevistados sobre os Diferentes Documentos que Organizam a Prática Pedagógica da Escola

Tofik (2013, p. 105) atesta que os diferentes documentos “visam ao alinhamento das estratégias e políticas organizacionais da área acadêmico-administrativa da instituição de Ensino Superior”. Podemos também transferir essa afirmação para a instituição de Educação Básica. Como referido anteriormente, os documentos são importantes e auxiliam na gestão da instituição, pois eles contêm os processos que organizam a rotina da instituição.

No que tange aos documentos que organizam a prática da escola, eu havia relacionado, a partir das leituras realizadas durante o Mestrado Profissional em Gestão Educacional e também a partir das exigências legais para com uma instituição de educação básica, alguns documentos considerados essenciais para o bom funcionamento da instituição, que denominei como documentos que organizam os processos, tanto administrativos quanto pedagógicos. São eles: Planejamento Estratégico, Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico, Planos de Estudos, Planos de Trabalho (Anual, Trimestral, Diário), Plano de Direção, Manual de Pais e Alunos, Manual de Professores, Documentos oficiais (Nacionais, Estaduais e Municipais) e outros. Na realização das entrevistas, um dos objetivos foi o de verificar a percepção dos entrevistados sobre esses documentos, a importância atribuída a eles e a forma de inserção deles no dia a dia para organizar os processos pedagógicos da escola. O levantamento dos dados encontra-se no quadro do Apêndice C. Num primeiro momento, busquei saber por quantos entrevistados cada documento foi mencionado. Apresentam-se os resultados encontram-se no quadro abaixo:

Quadro 10 – Menção aos documentos

Documento	No. pessoas (de 12)
Planejamento Estratégico	5
Regimento Escolar	3
Projeto Político Pedagógico	12
Planos de Estudos	8
Planos de Trabalho	8
Plano de Direção	9
Manual de Pais e Alunos	3
Manual de Professores	3
Documentos Oficiais (LDB, BNCC, Decretos, ...)	6

Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos que alguns documentos foram mais citados que outros. Pode-se atribuir isso ao fato talvez de um uso maior desses documentos na rotina diária da escola. O documento mais aludido foi o Projeto Político Pedagógico, citado por todos os entrevistados. Na sequência, vem o Plano de Direção, citado por nove, depois os Planos de Estudos e os Planos de Trabalho (Anual, Trimestral, Diário), citados cada um deles por oito pessoas. Os documentos menos referidos foram o Regimento Escolar, o Manual de Pais e Alunos e o Manual de Professores, citados cada um por três entrevistados. O Planejamento Estratégico, que não é mais reeditado desde 2016, mas que continua como “plano de referência” para a elaboração do Plano Anual de Direção, foi lembrado por cinco dos entrevistados.

Cabe aqui trazer algumas observações dos entrevistados. Sobre os documentos da escola, há unanimidade, quando dizem que eles são importantes, “esses documentos organizam a prática na escola como um todo, tanto na horizontal como na vertical” (C8 e C9) “, “norteiam o trabalho da escola (C3 e C7), “amparam de maneira suficiente para que a prática seja coesa” (C3), “estão bem estruturados e organizados, bem escritos, mas que “não existe perfeição” (C8). Também há a afirmação de que “com documentos demais a gente se perde no contexto” (C6). Um entrevistado afirma que “todos os documentos precisam ser vivenciados, refletir a prática da escola, estar no dia a dia da escola”. (G2).

Sobre o Planejamento Estratégico, há uma afirmação de que

“é importante ter Planejamento Estratégico, mas o Plano de Direção anual está em consonância com o Planejamento Estratégico já realizado; no Conselho Escolar são estabelecidas as grandes políticas em consonância com o Planejamento Estratégico” (G3).

O entrevistado C2 diz que *“o planejamento estratégico é mais necessário para o diretor da escola, que pensa o todo da escola”*. O Plano de Direção *“é o desdobramento estratégico anual (planejamento ordinário e extraordinário)”* (G2), *“que organiza a prática anualmente de forma pontual”* (C5) e *“integra a parte administrativa e pedagógica”* (C2), *“o Plano de direção é o raio x do funcionamento da escola, um dos três documentos essenciais da escola”* (C6).

Quanto ao Projeto Político Pedagógico, os entrevistados afirmam que *“é a proposta pedagógica da escola, é construído pela coordenação pedagógica junto com os professores; engloba o currículo que é tudo o que acontece na escola”* (G2), *“que o PPP é o ‘coração da escola’, com o qual as escolas ainda não aprenderam a lidar: ele é visto, escrito, concluído e ninguém sabe onde está; documento construído com a participação de todos”* (C6). Na escola, *“o PPP está desatualizado, visitar o PPP de 3 em 3 anos, deveria ser mais usual, está muito teórico”* (C2). Quanto ao Regimento Escolar, esse é considerado a *“constituição, o regramento, a definição da escola”* (G2). Sobre os demais documentos não foram feitas observações.

Embora os documentos tenham sido construídos coletivamente, como se verifica em manifestações como *“a gente ajudou a fazer alguns desses documentos, deu muito trabalho”* (C7), *“todos ajudaram e ajudam a construir o Projeto Político Pedagógico”* (C9) e ainda *“todo o ano se revê o PPP, importante”* (C9) e os *“professores têm acesso aos documentos”* (G1), ouvimos que há entre os entrevistados quem *“não leu todos os documentos na sua totalidade”* (C7) e que eles *“poderiam ser mais visitados e mais divulgados”* (G1). Há ainda alguém que diga que *“os pais não querem saber dos documentos, eles confiam”* (G1).

Em termos gerais, pode-se atestar que todos os entrevistados consideram os documentos muito importantes para a organização da escola, que esses documentos precisam ser concebidos de forma coletiva e participativa, que devem nortear e refletir a prática na instituição e que a comunidade escolar deve ter acesso fácil a eles; por isso, precisam ser divulgados e constantemente revisitados e revisados. No entanto percebe-se um alerta no sentido de que é essencial haver objetividade e clareza nas informações contidas nos documentos, caso contrário, elas dificultam os processos da escola, tanto pedagógicos quanto administrativos.

Importa considerar, ainda, que um novo documento está sendo implantado na escola,

“o RRP (Reputação e Relações Públicas), um módulo voltado para a governança. O Colégio Sinodal é a primeira instituição da mantenedora voltado a executar esse serviço, vai dar uma organização mais apurada ao colégio, vai permitir uma caminhada mais segura; existirá um registro para cada processo; hoje nem todos os processos estão escritos; práticas precisam ser melhoradas, gostaria que todos os processos estivessem escritos, mas não estão; o escopo pedagógico não foi observado nesse desenvolvimento que está se fazendo”. (G3).

5.1.4 Conhecimento sobre Processos/Processos Pedagógicos – Avaliação dos Processos na Escola

Os dados levantados nas entrevistas sobre o assunto abordado por essa pesquisa, especificamente sobre os processos pedagógicos e a avaliação de como acontecem na escola, encontram-se nos quadros dos Apêndices D e E. Um dos objetivos desta dissertação é verificar a forma como os processos e a gestão desses processos é percebida na instituição com o intuito de analisar essa questão e sugerir uma intervenção para qualificar, por meio dessa reflexão, o trabalho pedagógico na escola.

Primeiramente se fez necessário **verificar o conhecimento dos entrevistados a respeito dos conceitos de “processo” e “processo pedagógico”**. Quando questionados sobre isso, a reação de grande parte dos entrevistados foi de insegurança, dúvida e incerteza quanto à resposta que estavam dando. Muitos questionavam, dizendo *“mas será que é isso que queres saber?”*

Sobre o termo “processo”, há quem não soube defini-lo, mas falou em *“normativa de função”, em “estabelecimento de um padrão”* (G1). Surgiram definições como *“processo é tudo o que se faz para chegar a algum resultado, é toda essa organização, todas as resoluções, todas as definições e esse resultado tem que ser a cara da escola”* (C7), *“processo é o pensar, tem um começo, um meio e um determinado fim, que é o objetivo”* (C5). O entrevistado C8 assegura que *“os processos estão descritos nos documentos da escola”*, contrapondo o que afirma o entrevistado C6 quando esse diz que *“processos pedagógicos são aqueles momentos que não estão necessariamente registrados em algum lugar e tomam a maior parte de nosso tempo”* (C6).

Falando em “processos pedagógicos”, houve uma certa unanimidade em garantir que *“são os processos que organizam a escola e fazem a escola funcionar”* (C3), *“é tudo o que acontece na escola e envolve o aluno para ter bom resultado, é o*

fazer do professor” (C8), “são o dia a dia da escola” (C6), “é aquela linha tênue do trabalho que começa na Educação Infantil e vai até o Ensino Médio, ela segue paralela, uma coisa encaixando na outra, cada um precisa fazer a sua parte” (C9). É interessante o paralelo que o entrevistado C6 traça, comparando “o dia a dia na escola com uma cozinha cheia de louça suja para lavar, o trabalho não termina nunca.” (C6) Para ele,

“todos os momentos em que um conteúdo está sendo trabalhado, quando o professor está trabalhando de forma qualitativa, de forma eficiente, os processos pedagógicos estão acontecendo; a conversa informal com o professor, as reuniões, visando ao processo pedagógico de qualidade, especialmente a reunião semanal das coordenadoras pedagógicas, é um momento especial do processo pedagógico; é sempre um processo pedagógico que conduz o aluno”. (C6).

Pelo C2, também são citados como processos pedagógicos: *“sala de aula, intervenção de aprendizagem, organização currículo, estratégias de desenvolvimento na integralidade, dinâmicas do dia-a-dia, objetivos da instituição, resultados”.*

Quando questionados sobre **como esses processos estão acontecendo** na escola, surgem diferentes opiniões, algumas convergentes, outras divergentes. Há quem diga que os

“processos estão bem organizados, bem distribuídos, estruturados, cada um sabe o que fazer, mas que é preciso ter mais cuidados com as datas de atividades; como têm muitas atividades, elas acabam ‘batendo’; se for mudar, então somente para qualificar” (C8).

Nessa linha de pensamento, também C9 diz que *“os processos estão claros para todos, mas nem todos se fazem representantes deles, alguns só cuidam da sua etapa, sem olhar para o todo; outros não cumprem com o que está ali no processo, então há uma falha, uma fragmentação”. (C9).*

Também C3 e C4 asseguram que *“a escola é bem organizada, o que é fruto dos processos serem organizados” (C3/C4), “os processos são eficazes, eles atingem os objetivos”. (C4) Um segundo grupo percebe que “os processos relacionados às questões formais estão escritos” (C6), que “há planejamento, mas que algumas coisas acontecem ‘em cima da hora’, o que dificulta” (G1), e alerta para o vício do “sempre fiz assim”, (G1) diz que “ainda há processos não escritos,*

formatados, que são compartilhados oralmente.”(G1). Um terceiro grupo mais pessimista atesta que “falta clareza nas funções na escola (administrativo/pedagógico), falta organização de processos, registro e compartilhamento deles com pessoas envolvidas” (C1), “falta processo de gestão organizada, falta organização, sistematização e registro dos processos e faltam processos de registro; é necessário profissionalizar os processos e ter cuidado para não perder a essência da organização” (C2).

Outros problemas referidos são: *“eles não são claros, ‘nem para nós” (C6), “os processos de comunicação na escola são bastante fragilizados, decisões tomadas em um setor nem sempre são compartilhadas, mas atingem os outros setores” (C6), “professores hoje só vêm dar sua aula, não olham para os processos, não se inteiram da escola como unidade, falta interesse em ver a escola como um todo” (C7), “nem todos os processos estão registrados, seria bom se estivessem para utilizar como exemplo, para melhor acompanhamento” (G3), “processos se entrelaçam, não dá para definir administrativo ou pedagógico” (G1).*

Também há muitas sugestões de como melhorar os processos e a gestão deles, primeiramente no que se refere a revisitá-los: *“sempre precisam ser analisados, avaliados, construídos e reconstruídos” (C5), “precisam ser oxigenados a partir da prática e da reflexão contínuas” (G2).* Em seguida, faz-se referência a uma sistematização mais efetiva:

“separar melhor as atividades de planejamento e de operação, ou seja, investir o tempo dos que estão na gestão com coisas que são vitais e não triviais, otimizar o tempo das pessoas, uma das coisas mais difíceis de gerenciar, fazer um trabalho de rotina com mais racionalidade, verificando o que é alta gestão, média e baixa gestão: concentração no foco da importância, definir prioridades, investir tempo nas questões prioritárias, vitais e não nas questões de apoio” (G3)

Ou ainda *“nos processos, deve-se priorizar o muito urgente, depois o urgente, depois o necessário” (C6).* Ainda há a sugestão de uma assessoria externa, quando se expressa que *“precisaria alguém de fora para ter olhar de gestão, isento da nossa rotina, pois tem coisas se sobrepondo e algumas se desgastando” (G1).*

Quero aqui retomar Mezomo (1997, p. 169) que afirma que *“a qualidade é produzida nos processos e se manifesta nos resultados”.* Ele ressalta que grande parte dos problemas de organização dentro de uma instituição têm sua origem nos

processos e, por isso, devem concentrar toda a atenção dos gestores, para que sejam desenhados e acompanhados em cada etapa para dar a eles maior eficácia (MEZOMO, 1997). Foi importante verificar a percepção que se tem dos processos na instituição e como isso vêm afetando o trabalho na instituição.

Pode-se perceber que, no tocante ao conhecimento e à avaliação dos processos na escola, há mais divergências que convergências: há processos formais escritos, mas que merecem atenção e precisam de complementação. Retomo Mezomo (1997) quando ele afirma que os gestores precisam concentrar a atenção no desenho, na execução e no acompanhamento dos processos. Partindo das expressões dos entrevistados, pode-se dizer da necessidade de uma melhor sistematização desses processos, como também da definição de prioridades para a execução desses processos, separando-os por alta, média e baixa prioridade. Desse modo, é possível otimizar o tempo de todos e possibilitar um trabalho mais efetivo.

Quanto aos processos mencionados pelos entrevistados, eles se encontram no quadro do Apêndice E. Segue abaixo um pequeno quadro com os processos citados:

Quadro 11 – Processos pedagógicos citados/(re)conhecidos pelos entrevistados

Nome do processo pedagógico	No. de pessoas (de 12)
Processo de ensino e de aprendizagem	12
Processo de avaliação (discente/docente)	12
Processo de conselhos de classe	9
Processo de formação continuada	6
Processo de reuniões	9
Processo de planejamento	10
Processo Viagens de estudos	4
Processo de Intercâmbio Cultural	1
Processo Suporte Acadêmico (acompanhamento do aluno)	8
Processo de acompanhamento do professor	3
Processo de Recuperação/reforço	8
Processo Multifeira	4
Processo atividades complementares (oficinas, escolinhas,...)	4
Processo de Eventos escolares	4
Processo Relacionamento com as famílias	4
Processo de Registros	4
Processo de Seleção de professores	1
Processo de Seleção de alunos bolsistas	1
Processo de Entrevista com alunos novos	1
Processo de Inclusão	1
Processo de Revisão documental	5
Processo de Progressão Parcial	1
Processo de Adaptação Curricular do aluno	1
Processo e Elaboração de Projetos Pedagógicos	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando o quadro anterior, vemos que muitos processos pedagógicos foram mencionados pelos entrevistados, sendo os Processos de Ensino, de Aprendizagem e de Avaliação citados por todos. Recebem destaque ainda os processos de reuniões, de planejamento, de acompanhamento ao aluno, de conselhos de classe, de recuperação/reforço, processos esses diretamente ligados aos outros já referidos. Esses também são os processos descritos com maior detalhamento nos documentos analisados que se encontram no subcapítulo Análise de Documentos. Todos apresentam cunho essencialmente pedagógico, mas carecem de olhar administrativo para poderem funcionar em sua plenitude.

5.1.5 Problemas e Possibilidades

Solicitado aos entrevistados o que deveria mudar na escola para qualificar o trabalho e os resultados e o que poderia ou precisaria ser feito em relação aos processos da escola, houve mais convergências que divergências nas

manifestações. Na pré-análise desses dados, elenquei, em uma tabela que se encontra no Apêndice G, os problemas lembrados pelos entrevistados, bem como as soluções apontadas por eles. Ao realizar a análise, a partir das respostas dadas, percebo que este item complementa o anterior que fala de como os processos vêm acontecendo. Os entrevistados são unânimes ao relatarem algumas dificuldades encontradas para a realização de um trabalho de qualidade que, por sua vez, qualifique os resultados. São elas:

a) Sobrecarga de trabalho, acúmulo de funções, falta de clareza nas funções.

Nesse sentido, alguns comentários expressam claramente a dificuldade apontada: *“a gente precisa se desdobrar em várias funções dentro da escola, há mistura de tarefas administrativas e pedagógicas”* (C1), ou *“a diversidade de atribuições faz com que se tenha que cuidar para não se tornar relapso”* (G2) ou ainda *“todos estão sobrecarregados, até o professor, que tem que dar conta dos planejamentos, das aulas, dos registros burocráticos – diário de classe, faltas, planos -, do contato com as famílias”* (C7), *“há um grande volume de trabalho, um acúmulo de diferentes atividades que parecem semelhantes, mas não são”* (G1) ou é preciso *“separar melhor as atividades de planejamento e de operação”*(G3).

b) Desconhecimento dos processos e falta de melhor organização de processos, de registro deles, de divulgação/ compartilhamento e de monitoramento.

Os entrevistados expressam que *“os processos não estão todos escritos”* (G3), que *“eles precisam ser revistos e qualificados”* (C8), que é preciso *“organizar e melhorar o registro dos processos e compartilhar esses processos com as pessoas envolvidas”* (C1), que, muitas vezes, *“erros são cometidos pelo desconhecimento dos processos”* (G3). Também é manifestado que

“os processos deveriam ser todos registrados para melhor acompanhamento e melhor prática; a descrição de todos os processos que não temos escritos vai auxiliar, pois veremos que há coisas que precisam ser feitas e não estão sendo feitas ou outras feitas em duplicidade.” (G3).

Há ainda quem diga que é necessário *“profissionalizar os processos, é preciso aprender com a gestão de empresa sobre isso”* (C2), que talvez *“talvez um olhar de um especialista em gestão escolar, um olhar de fora, para sugerir*

melhorias” (G1), que falta mais organização na gestão desses processos (C2). O entrevistado G2 sugere que os processos devam ser constantemente *“oxigenados, a partir de prática, leituras específicas e reflexões permanentes”* (G2), e o entrevistado C8 ainda propõe a construção participativa deles, dizendo que se deva *“olhar esses processos nos grupos de professores e todos dão sugestão para melhorá-los, todos pegam junto”* (C8).

c) Fragilidades em processos existentes.

Aqui os entrevistados citam, de forma mais individualizada, alguns processos que parecem fragilizados. São mencionados:

- Processo de comunicação:

Diz o entrevistado C6 que *“o processo de comunicação está fragilizado, pois decisões importantes e necessárias são tomadas num setor no dia a dia e nem todo mundo fica sabendo”*. (C6) Também é dito que *“o processo de comunicação dos conselheiros com os pais precisa ser melhorado”* (C7).

- Processo de avaliação:

Quando o entrevistado G2 comenta que *“o processo de avaliação nem sempre é compreendido pelos pais”* (G2), isso pode não ser entendido como uma fragilidade no processo de avaliação, mas também significar que esse processo de avaliação talvez não tenha sido comunicado adequadamente à comunidade escolar quanto à forma, aos critérios, aos instrumentos de avaliação e também à forma de expressão dos resultados.

- Processo de reuniões e tomada de decisões:

Alguns entrevistados expressam que a falta de ocorrência de mais reuniões acaba dificultando a tomada de decisões importantes para o trabalho na escola. Podemos ver isso quando se expressa *“precisaria ter mais reuniões, pois muitas decisões acabam sendo tomadas no corredor, no recreio, em conversas informais e na troca de e-mail e mensagem entre os colegas”* (C4), e *“precisa ter mais reuniões, mais tempo para desenvolver alguns projetos, ideias, é tudo muito rápido”* (C7), e ainda que *“há pouco tempo na escola para pensar a escola; precisa fazer, mas há pouco tempo para trocar ideias e pensar sobre, planejar”!* (C9). Aqui C5 faz uma crítica, ao dizer que, *“quando há reuniões, muitos colegas não se fazem presentes, não entendem que todos são importantes na construção do plano pedagógico. Eles precisam entender que as reuniões são importantes para planejamento a fim de ter*

uma organização do trabalho". (C5) O entrevistado G2 ainda aponta que *"conclusões das reuniões nem sempre são sistematizadas o que seria importante, para melhorar os processos"* (G2).

- d) Falta de conhecimento dos documentos que organizam os processos e falta de utilização/aplicação dos documentos no dia a dia da escola.

Também há unanimidade quando os entrevistados falam a respeito dos documentos que, além de outras funções, devem organizar os processos da escola. Por um lado, eles expressam que há, por parte dos professores e das famílias, desconhecimento da existência desses documentos. Por outro lado, expressam a necessidade de se visitá-los, revisitá-los e divulgá-los, fazendo com integrem a vida da escola. Isso vemos quando se diz que *"documentos poderiam ser mais visitados, mais divulgados também entre pais e alunos"* (G1), e ainda que é necessário *"aproximar mais os documentos do professor, pegar parte dos documentos e refletir sobre eles, relacionar com a prática"* (C5) ou *"ter o cuidado para ver, se teoria (documentos) e prática estão acontecendo"*(G1).

- e) Falta de maior comprometimento com a tarefa, a missão da escola, falta de maior integração por parte do corpo docente.

Embora não seja um item que tenha sido apontado por todos os entrevistados, ele aparece, às vezes, de maneira bem direta, como na afirmação *"alguns professores do EM vêm só para dar suas aulas e vão embora, não ajudam, não se envolvem com o todo da escola"* (C7). Outras vezes, de forma mais sutil, transparece quando afirmam que *"as pessoas precisam conhecer toda a instituição para maior compreensão das necessidades dos outros"*(G3), e ainda *"professores devem conhecer todo o funcionamento da escola, cada um precisa ser comprometido com a tarefa da escola, precisa ter comprometimento com os prazos"* (C9) ou *"integrar mais os professores, fazer com que todos tenham a mesma visão e comprem a ideia da escola"* (C7). O entrevistado G2 aponta uma solução: *"para isso é necessária uma equipe e um corpo docente bem formados, com capacidade dialógica, e de atualização, com experiência, engajamento e comprometimento; por isso, é preciso cuidado na seleção de pessoas"* (G2). Já o entrevistado C9 ressalta que *"a gestão pedagógica precisa ter mais tempo para os professores, a*

coordenação de área também precisaria ter mais tempo para atender as pessoas da escola” (C9).

Finalizando esse item, podemos dizer que as dificuldades percebidas nas falas dos entrevistados são: a) Sobrecarga de trabalho, acúmulo de funções, falta de clareza nas funções; b) Desconhecimento dos processos e falta de melhor organização de processos, de registro deles, de divulgação/ compartilhamento e de monitoramento; c) Fragilidades em processos existentes; d) Falta de conhecimento dos documentos que organizam os processos e falta de utilização/aplicação dos documentos no dia a dia da escola; e) Falta de maior comprometimento com a tarefa, a missão da escola, falta de maior integração por parte do corpo docente. Essas questões, no levantamento dos dados, são acompanhadas de sugestão de solução e são retomadas na elaboração da intervenção, em capítulo específico para tal.

Quero, ao final dessa análise, me reportar aos modelos explicativos de Ellström (2007) no que se refere ao funcionamento da escola. Ellström (2007) sugere que uma organização educacional não se caracteriza por apenas um único modelo (racional, político, social ou anárquico), como visto na fundamentação teórica; o autor dá a entender que os quatro modelos não se excluem, mas se complementam, sendo que algumas organizações têm mais as características de um modelo, outras de outro. No depoimento dos entrevistados, pode-se perceber alguns elementos que caracterizam o modelo anárquico, como a falta de clareza sobre normas e objetivos, a participação apenas parcial de alguns atores, a falta de conexão entre alguns setores. Parte disso é da natureza das organizações educacionais em todo o planeta e tem sido evidenciado em diferentes estudos sociológicos sobre a escola.,

5.1.6 Síntese dos Aspectos Essenciais Coletados e Analisados a partir das Entrevistas Realizadas

Quero, aqui, recuperar as ideias centrais da análise dos dados, a partir das entrevistas realizadas:

- a) Quanto ao perfil dos entrevistados, pode-se dizer que se percebe, por parte dos 12 entrevistados, grande satisfação por fazerem parte da equipe de trabalho da instituição, há comprometimento, envolvimento com o trabalho, sentimento de responsabilidade, preocupação com a realização

de um trabalho com qualidade para obtenção de resultados também de qualidade, mas há também a expressão clara de uma fragilidade por conta da grande demanda de trabalho o que gera sentimentos de angústia, ansiedade e incompletude. Pode-se afirmar que, fragilidades nas manifestações não estão vinculadas à imaturidade (eles têm entre 38 e 65 anos), à falta de experiência (a maioria entre 10 e 37 anos de experiência) ou ao desconhecimento de como a instituição se posiciona e a seus processos (muitos estão há mais de 10 anos na escola), mas sim a fatores outros que, como evidenciado em várias partes desse estudo, especialmente em Dourado e Oliveira (2009), relacionados à organização dos processos internos da instituição.

- b) Quanto à responsabilidade pela gestão do pedagógico, nota-se que a maioria dos entrevistados não acredita na centralidade da responsabilidade em uma única pessoa. Eles acreditam numa gestão partilhada, participativa, como Lück (2006) e Cury (2018) fundamentam, entre diferentes sujeitos da escola, ora entre direção e coordenação pedagógica, ora entre coordenação pedagógica, coordenação de área e professores, ora entre todos os sujeitos responsáveis pelo processo pedagógico da escola.
- c) Sobre o conhecimento dos processos pedagógicos, verifica-se que os Processos de Ensino, de Aprendizagem e de Avaliação são os conhecidos por todos. Recebem destaque ainda os processos de reuniões, de planejamento, de acompanhamento ao aluno, de conselhos de classe, de recuperação/reforço, processos esses diretamente ligados aos anteriormente citados.
- d) No que se refere à avaliação dos processos pedagógicos, constata-se que ela é mais divergente que convergente: há processos formais escritos, mas que merecem atenção e precisam de complementação, e há processos não escritos, que precisam ser organizados e divulgados para conhecimento de todos a fim de qualificar o trabalho na escola. Além disso, entende-se a necessidade de uma melhor sistematização e acompanhamento desses processos, categorizando-os por prioridade, - por grau de urgência e necessidade.

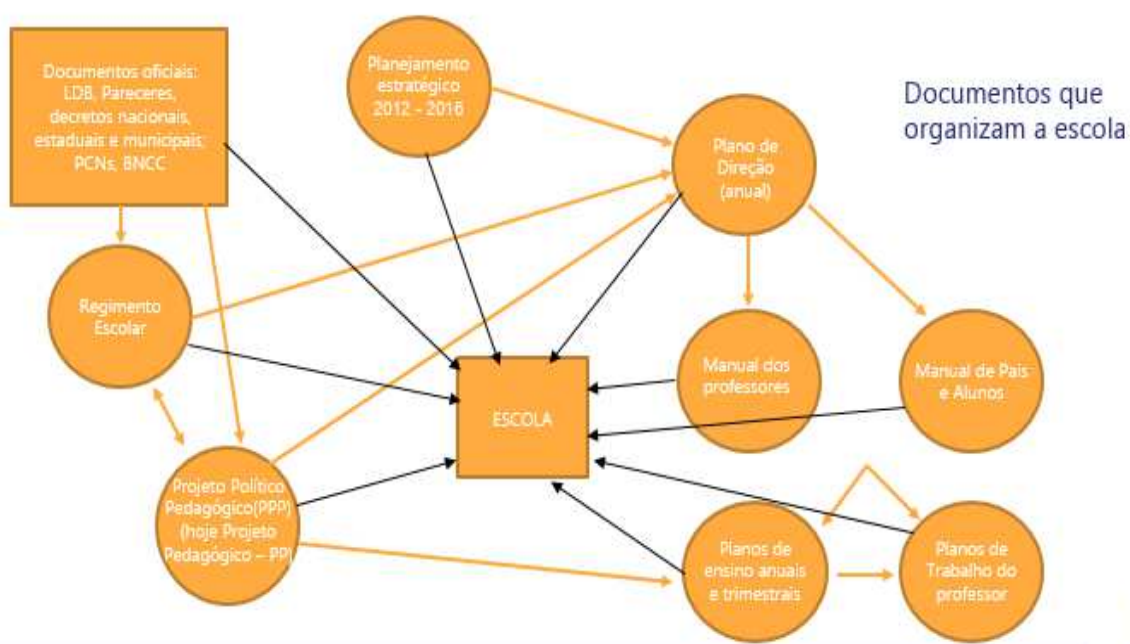
- e) Outros problemas indicados são: a) Sobrecarga de trabalho, acúmulo de funções, falta de clareza nas funções; b) Desconhecimento de muitos dos processos e falta de melhor organização deles, insuficiência de registro de processos, falta de maior divulgação/compartilhamento e de monitoramento; c) Fragilidades em alguns processos existentes e registrados; d) Falta de conhecimento dos documentos que organizam os processos e falta de utilização/aplicação dos documentos no dia a dia da escola; e) Falta de maior comprometimento com a tarefa, a missão da escola, falta de maior integração por parte do corpo docente.

Todas essas são dificuldades apontadas me levam a propor uma intervenção num capítulo específico para isso.

5.2 Análise Documental

Muitos são os documentos que organizam o trabalho na escola. Na imagem a seguir, apresento os documentos essenciais, demonstrando, por meio de setas, a relação entre os documentos e mostro, assim, que todos determinam o fazer na escola.

Figura 1 – Documentos que organizam os processos da escola



Fonte: Elaborado pela autora

Para a análise documental, com o objetivo de obtenção de informações a respeito dos processos pedagógicos existentes na instituição, foram lidos e analisados os seguintes documentos: Plano de Direção 2018, 2019 e 2020 (está no lugar do Planejamento Estratégico – o último PE teve validade de 2012 a 2016); Manual de Pais e Alunos 2018, 2019 e 2020; Manual dos Professores 2003; Projeto Político Pedagógico, sendo a última atualização a de 2012; Regimento Escolar 2018 e 2019 (versão mais recente).

5.2.1 Plano de Direção

O Plano de Direção é um documento elaborado anualmente por todos os membros da equipe diretiva, pedagógica e administrativa da escola. Está em substituição ao Planejamento Estratégico e já está incorporado na vida da escola. É um documento que contém tudo que deve ocorrer durante o ano, na escola, em todos os setores ligados ao pedagógico. São mais de 200 páginas apresentando relatórios do ano anterior, as metas e os processos para o ano seguinte. As temáticas específicas serão comentadas a seguir, após observação do quadro 12. A intenção do documento é demonstrar e trazer transparência para todos no que se refere às relações de trabalho e às funções dos diferentes indivíduos dentro da escola, bem como apresentar com clareza tudo o que a escola se propõe a realizar - é considerado primordial para o bom andamento e o desenvolvimento da instituição educacional. Esse documento é elaborado no final de cada ano letivo, juntamente com o orçamento da escola, para sua execução no ano seguinte. São temáticas dos Plano de Direção de 2018 a 2020:

Quadro 12 – Sumário dos Planos de Direção de 2018, 2019 e 2020

2018	2019	2020
1. APRESENTAÇÃO	1. APRESENTAÇÃO	1. APRESENTAÇÃO
1.1. Meditação	1.1. Meditação	1.1. Meditação
1.2. Mensagem de Abertura	1.2. Mensagem de abertura	1.2. Mensagem do Diretor Geral.....
1.3. Normas de Convivência	1.3. Normas de convivência	1.3. Normas de convivência.....
2. IDENTIFICAÇÃO	2. IDENTIFICAÇÃO	2. IDENTIFICAÇÃO
2.1. Nome	2.1. Nome	2.1. Nome
2.2. Entidade Mantenedora	2.2. Entidade Mantenedora	2.2. Entidade Mantenedora.....
2.3. Símbolo – Rosa de Lutero	2.3. Símbolo – Rosa de Lutero	2.3. Símbolo – Rosa de Lutero
2.4.	2.4.	(ver Plano de Direção 2007, páginas 31 a 33).....
2.5. Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São	2.5. Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São	2.4. Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São

<p>Leopoldo oferece Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão oferece</p> <p>3. IDENTIDADE 3.1. Valores e Princípios 3.2. Missão 3.3. Visão 3.4. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem História 3.5. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem Compromisso 3.6. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem espaço 3.7. Linha Pedagógica do Centro de Ensino Médio Sinodal</p> <p>4. PLANOS DE ESTUDOS 4.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo 4.1.1. Educação Infantil 4.1.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais 4.1.3. Ensino Fundamental – Anos Finais 4.1.4. Ensino Médio 4.1.5. Horário Escolar – 2018 4.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão 4.2.1. Educação Infantil 4.2.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais 4.2.3. Ensino Fundamental – Anos Finais 4.2.4. Ensino Médio 4.2.5. Horário Escolar – 2018 4.2.6. Curso Técnico em Meio Ambiente 4.2.7. Curso Técnico em Administração 4.2.8. Curso Técnico em Segurança do Trabalho</p> <p>5. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA 5.1. Organograma 5.2. Conselho Escolar 5.2.1. Atribuições do Conselho Escolar 5.3. Direção Geral 5.3.1. Atribuições do Diretor Geral 5.4. Direção de Unidade de Ensino 5.4.1. Atribuições do Diretor de Unidade de Ensino 5.5. Vice-Direção 5.6. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico Geral (CTAPG) 5.7. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico (CTAP) 5.7.1. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo 5.7.2. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p>	<p>Leopoldo oferece Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão oferece</p> <p>3. IDENTIDADE 3.1. Valores e princípios 3.2. Missão 3.3. Visão 3.4. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem história 3.5. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem compromisso 3.6. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem espaço 3.7. Linha pedagógica do Centro de Ensino Médio Sinodal 3.8. 10 ênfases/princípios do Centro de Ensino Médio Sinodal</p> <p>4. PLANOS DE ESTUDOS 4.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo 4.1.1. Educação Infantil 4.1.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais 4.1.3. Ensino Fundamental – Anos Finais 4.1.4. Ensino Médio 4.1.5. Horário Escolar – 2019 4.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão 4.2.1. Educação Infantil 4.2.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais 4.2.3. Ensino Fundamental – Anos Finais 4.2.4. Ensino Médio 4.2.5. Horário Escolar – 2019 4.2.6. Curso Técnico em Meio Ambiente 4.2.7. Curso Técnico em Administração 4.2.8. Curso Técnico em Segurança do Trabalho</p> <p>5. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA 5.1. Organograma 5.2. Conselho Escolar 5.2.1. Atribuições do Conselho Escolar 5.3. Direção Geral 5.3.1. Atribuições do Diretor Geral 5.4. Direção de Unidade de Ensino 5.4.1. Atribuições do Diretor de Unidade de Ensino 5.5. Vice-Direção 5.6. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico Geral (CTAPG) 5.7. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico (CTAP) 5.7.1. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p>	<p>Leopoldo oferece.....</p> <p>2.5. Cursos que a Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão oferece</p> <p>3. IDENTIDADE</p> <p>3.1. Valores e princípios</p> <p>3.2. Missão</p> <p>3.3. Visão.....</p> <p>3.4. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem história</p> <p>3.5. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem compromisso</p> <p>3.6. O Centro de Ensino Médio Sinodal tem espaço</p> <p>3.7. Linha pedagógica do Centro de Ensino Médio Sinodal.....</p> <p>3.8. 10 ênfases/princípios do Centro de Ensino Médio Sinodal</p> <p>4. PLANOS DE ESTUDOS</p> <p>4.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>4.1.1. Educação Infantil</p> <p>4.1.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais</p> <p>4.1.3. Ensino Fundamental – Anos Finais.....</p> <p>4.1.4. Ensino Médio.....</p> <p>4.1.5. Horário Escolar – 2020.....</p> <p>4.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão.....</p> <p>4.2.1. Educação Infantil</p> <p>4.2.2. Ensino Fundamental – Anos Iniciais</p> <p>4.2.3. Ensino Fundamental – Anos Finais.....</p> <p>4.2.4. Ensino Médio.....</p> <p>4.2.5. Horário Escolar – 2020.....</p> <p>4.2.6. Curso Técnico em Administração.....</p> <p>4.2.7. Curso Técnico em Segurança do Trabalho</p> <p>5. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA.....</p> <p>5.1. Organograma.....</p> <p>5.2. Conselho Escolar.....</p> <p>5.3. Direção Geral.....</p> <p>5.4. Direção de Unidade de Ensino</p> <p>5.5. Vice-Direção</p> <p>5.6. Coordenação Administrativa Geral 47</p> <p>5.7. Pastorado Escolar.....</p> <p>5.7.2. Avaliação do Plano do Pastorado Escolar</p> <p>5.7.3. Plano do Pastorado Escolar para 2020</p> <p>5.8. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico Geral</p> <p>5.9. Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico.....</p> <p>5.9.1. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>5.9.2. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão.....</p>
--	---	--

5.7.3. Atribuições do Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico (CTAP)	5.7.2. CTAP da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão	5.10. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – SÃO LEOPOLDO
5.8. Coordenações de Ensino	5.7.3. Atribuições do Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico (CTAP)	5.10.1. Coordenação de Ensino
5.8.1. Atribuições das Coordenações de Ensino	5.8. Coordenações de Ensino	5.10.1.1. Avaliação do Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2019
5.8.1.1. Da Coordenação de Ensino – Educação Infantil	5.8.1. Atribuições das Coordenações de Ensino	5.10.1.2. Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2020
5.8.1.2. Da Coordenação de Ensino – Ensino Fundamental – Anos Iniciais	5.8.1.1. Da Coordenação de Ensino – Educação Infantil	5.10.2. Coordenação Pedagógica
5.8.1.3. Da Coordenação de Ensino – Ensino Fundamental – Anos Finais	5.8.1.2. Da Coordenação de Ensino – Ensino Fundamental – Anos Iniciais	5.10.2.1. Plano da Coordenação Pedagógica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
5.8.1.4. Da Coordenação de Ensino – Ensino Médio	5.8.1.3. Da Coordenação de Ensino – Ensino Fundamental – Anos Finais	5.10.3. Coordenações Pedagógicas Específicas
5.8.2. Avaliação do Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2017	5.8.1.4. Da Coordenação de Ensino – Ensino Médio	5.10.3.1. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica: Berçário, Educação Infantil, E. F. – Anos Iniciais
5.8.3. Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2018	5.8.2. Avaliação do Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2018	5.10.3.2. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica: Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio
5.9. Pastorado Escolar	5.8.3. Plano da Coordenação de Ensino para o ano letivo de 2019	5.10.4. Coordenação de Área
5.9.1. Atribuições	5.9. Pastorado Escolar	5.10.4.1. Área de Ciências Humanas
5.9.2. Relatório do Pastorado Escolar de 2017	5.9.1. Atribuições	5.10.4.2. Área de Tecnologia e Estratégia
5.9.3. Plano do Pastorado Escolar para 2018	5.9.2. Relatório do Pastorado Escolar de 2018	5.10.4.3. Área de Língua Portuguesa
5.10. Coordenação Pedagógica	5.9.3. Plano do Pastorado Escolar para 2019	5.10.4.4. Área de Educação Física
5.10.1. Atribuições Gerais	5.10. Coordenação Pedagógica	5.10.4.5. Área de Arte
5.10.2. Atribuições Específicas	5.10.1. Atribuições gerais	5.10.4.6. Área de Línguas Estrangeiras (Inglês/Espanhol)
5.11. Coordenação Administrativa Geral	5.10.2. Atribuições específicas	5.10.4.7. Área de Línguas Estrangeiras (Língua Alemã)
5.12. Coordenação de Áreas	5.11. Coordenação Administrativa Geral	5.10.4.8. Área de Ciências da Natureza
5.12.1. Atribuições	5.12. Coordenação de Áreas	5.10.4.9. Área de Matemática
5.13. Coordenações Pedagógicas Específicas	5.12.1. Atribuições	5.10.5. Serviço de Psicologia
5.13.1. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica – Berçário, Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais	5.13. Coordenações Pedagógicas Específicas	5.10.5.1. Avaliação do Plano do Serviço de Psicologia
5.13.2. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica – Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Médio	5.13.1. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica – Berçário, Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais	5.10.5.2. Plano do Serviço de Psicologia – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
5.13.2.1. Área de Ciências Humanas	5.13.2. Relatório da Coordenação Pedagógica Específica – Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio	5.10.6. Núcleos de Recursos Didático-Pedagógicos
5.13.2.2. Área de Tecnologia e Estratégia	5.13.2.1. Área de Ciências Humanas	5.10.6.1. Bibliotecas
5.13.2.3. Área de Língua Portuguesa	5.13.2.2. Área de Tecnologia e Estratégia	5.10.6.2. Laboratórios
5.13.2.4. Área de Educação Física	5.13.2.3. Área de Língua Portuguesa	5.10.6.3. Serviços de Recursos Audiovisuais e de Reprografia
5.13.2.5. Área de Arte	5.13.2.4. Área de Educação Física	5.10.6.4. Museu Escolar
5.13.2.6. Área de Línguas Estrangeiras (Inglês/Espanhol)	5.13.2.5. Área de Arte	5.10.6.5. Ginásios de Esportes
5.13.2.7. Área de Línguas Estrangeiras (Língua Alemã)	5.13.2.6. Área de Línguas Estrangeiras (Inglês/Espanhol)	5.10.6.6. Auditórios
5.13.2.8. Área de Ciências	5.13.2.7. Área de Línguas Estrangeiras (Língua Alemã)	5.10.6.7. Eventos
5.13.2.9. Área de Matemática	5.13.2.8. Área de Ciências da Natureza	5.11. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – PORTÃO
5.13.3. Plano da Coordenação Pedagógica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio	5.13.2.9. Área de Matemática	5.11.1. Relatório de atividades e avaliação 2019 da Direção da Unidade de Ensino
5.14. Serviço de Psicologia	5.13.3. Plano da Coordenação Pedagógica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio	5.11.1.1. Relatório de atividades da Coordenação do Berçário, da Educação Infantil e do E. F. Anos Iniciais
5.14.1. Atribuições	5.14. Serviço de Psicologia	5.11.1.2. Relatório de atividades da Coordenação do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio
5.14.2. Avaliação do Plano do Serviço de Psicologia	5.14.1. Atribuições	
5.14.3. Plano do Serviço de Psicologia – Educação Infantil,	5.14.2. Avaliação do plano do	

<p>Ensino Fundamental e Médio</p> <p>5.15. Apoio Administrativo</p> <p>5.15.1. Atribuições</p> <p>5.16. Núcleos de Recursos Didático-Pedagógicos</p> <p>5.16.1. Bibliotecas</p> <p>5.16.1.1. Biblioteca Prof. Ernest Julius Sporket – Relatório 2017/Plano 2018</p> <p>5.16.1.2. Biblioteca de Portão – Relatório 2017/Plano 2018</p> <p>5.16.2. Laboratórios</p> <p>5.16.2.1. Laboratórios de Química, Física e Biologia</p> <p>5.16.2.2. Laboratórios de Informática</p> <p>5.16.3. Serviços de Recursos Audiovisuais e de Reprografia</p> <p>5.16.3.1. Atribuições</p> <p>5.16.4. Museu Escolar</p> <p>5.16.4.1. Museu Escolar Prof. Arnildo Hoppen</p> <p>5.16.5. Ginásios de Esportes</p> <p>5.16.6. Auditórios</p> <p>5.16.6.1. Auditório Central</p> <p>5.16.6.2. Auditório do Fundamental</p> <p>5.16.6.3. Auditório da Educação Infantil</p> <p>5.16.7. Eventos</p> <p>5.17. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p> <p>5.17.1. Direção e Coordenações – Relatório 2017</p> <p>5.17.1.1. Coordenação Pedagógica Ed. Infantil e Anos Iniciais</p> <p>5.17.1.2. Coordenação Pedagógica Anos Finais e Ensino Médio</p> <p>5.17.1.3. Coordenação dos Cursos Técnicos</p> <p>5.17.1.4. Coordenação do Walk Together</p> <p>5.17.1.5. Serviço de Psicologia</p> <p>5.17.1.6. Suporte Acadêmico</p> <p>5.17.1.7. Música</p> <p>5.17.2. Participação em Encontros, Cursos e Seminários</p> <p>6. COMENTÁRIOS SOBRE AS ORGANIZAÇÕES PARAESCOLARES</p> <p>6.1. CPP – Círculo de Pais e Professores</p> <p>6.1.1. São Leopoldo</p> <p>6.1.2. Portão</p> <p>6.2. APF – Associação de Professores e Funcionários do Sinodal</p> <p>6.3. AEACS – Associação dos Ex-Alunos do Colégio Sinodal</p> <p>6.4. GEPRS – Grêmio Estudantil Pastor Rudolfo Saenger</p> <p>6.5. GESP – Grêmio Estudantil Sinodal Portão</p> <p>7. COMPOSIÇÃO FUNCIONAL COMPLETA DA ESTRUTURA</p>	<p>Serviço de Psicologia</p> <p>5.14.3. Plano do Serviço de Psicologia – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio</p> <p>5.15. Apoio administrativo</p> <p>5.15.1. Atribuições</p> <p>5.16. Núcleos de Recursos Didático-Pedagógicos</p> <p>5.16.1. Bibliotecas</p> <p>5.16.1.1. Biblioteca Prof. Ernest Julius Sporket – Relatório 2018/Plano 2019</p> <p>5.16.1.2. Biblioteca de Portão – Relatório 2018/Plano 2019</p> <p>5.16.2. Laboratórios</p> <p>5.16.2.1. Laboratórios de Química, Física e Biologia</p> <p>5.16.2.2. Laboratórios de Informática</p> <p>5.16.3. Serviços de Recursos Audiovisuais e de Reprografia</p> <p>5.16.3.1. Atribuições</p> <p>5.16.4. Museu Escolar</p> <p>5.16.4.1. Museu Escolar Prof. Arnildo Hoppen</p> <p>5.16.5. Ginásios de Esportes</p> <p>5.16.6. Auditórios</p> <p>5.16.6.1. Auditório Central</p> <p>5.16.6.2. Auditório do Fundamental</p> <p>5.16.6.3. Auditório da Educação Infantil</p> <p>5.16.7. Eventos</p> <p>5.17. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p> <p>5.17.1. Direção e Coordenações – Relatório 2018</p> <p>5.17.1.1. Coordenação Pedagógica Ed. Infantil e Anos Iniciais</p> <p>5.17.1.2. Coordenação Pedagógica Anos Finais e Ensino Médio</p> <p>5.17.1.3. Coordenação dos Cursos Técnicos</p> <p>5.17.1.4. Coordenação do Walk Together</p> <p>5.17.1.5. Serviço de Psicologia</p> <p>5.17.1.6. Suporte Acadêmico</p> <p>5.17.1.7. Música</p> <p>5.17.2. Participação em encontros, cursos e seminários</p> <p>6. COMENTÁRIOS SOBRE AS ORGANIZAÇÕES PARAESCOLARES</p> <p>6.1. CPP – Círculo de Pais e Professores</p> <p>6.1.1. São Leopoldo</p> <p>6.1.2. Portão</p> <p>6.2. APF – Associação de Professores e Funcionários do Sinodal</p> <p>6.3. AEACS – Associação dos Ex-Alunos do Colégio Sinodal</p> <p>6.4. GEPRS – Grêmio Estudantil Pastor Rudolfo Saenger</p> <p>6.5. GESP – Grêmio Estudantil Sinodal Portão</p>	<p>5.11.1.3. Relatório de atividades da Coordenação dos Cursos Técnicos...</p> <p>5.11.1.4. Relatório de atividades da Coordenação Pedagógica - Walk Together</p> <p>5.11.2. Relatório de atividades do Serviço de Psicologia</p> <p>5.11.3. Relatório de atividades do Suporte Acadêmico</p> <p>5.11.4. Biblioteca de Portão – Relatório 2019/Plano 2020</p> <p>5.11.5. Laboratório</p> <p>5.11.6. Relatório da Música</p> <p>5.11.7. Oficinas.....</p> <p>5.11.8. Participações em encontros, cursos e seminários</p> <p>6. COMENTÁRIOS SOBRE AS ORGANIZAÇÕES PARAESCOLARES</p> <p>6.1. CPP – Círculo de Pais e Professores</p> <p>6.1.1. CPP – Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>6.1.2. CPP – Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão.....</p> <p>6.2. APF – Associação dos Professores e Funcionários do Colégio Sinodal</p> <p>6.3. Associação dos Ex-Alunos do Colégio Sinodal</p> <p>6.4. Grêmio Estudantil</p> <p>6.4.1. GEPRS – Grêmio Estudantil Pastor Rudolfo Saenger</p> <p>6.4.2. GESP – Grêmio Estudantil Sinodal Portão</p> <p>7. COMPOSIÇÃO FUNCIONAL COMPLETA DA ESTRUTURA PEDAGÓGICO-ADMINISTRATIVA, COM BASE NO ORGANOGRAMA</p> <p>7.1. Conselho Escolar.....</p> <p>7.2. Direção Geral do Centro de Ensino Médio Sinodal.....</p> <p>7.3. Direção de Unidade de Ensino</p> <p>7.4. Vice-Direção</p> <p>7.5. Coordenação de Ensino</p> <p>7.6. Coordenação Pedagógica.....</p> <p>7.7. Coordenação de Área.....</p> <p>7.8. Divisão Administrativa.....</p> <p>7.9. Apoio Pedagógico-Administrativo</p> <p>7.10. Instituições complementares.....</p> <p>8. CORPO DOCENTE DO CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL – 2019.....</p> <p>8.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>8.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão.....</p> <p>9. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR</p>
--	--	--

<p>PEDAGÓGICO-ADMINISTRATIVA, COM BASE NO ORGANOGRAMA</p> <p>7.1. Conselho Escolar</p> <p>7.2. Direção Geral</p> <p>7.3. Direção de Unidade de Ensino</p> <p>7.4. Vice-Direção</p> <p>7.5. Coordenação de Ensino</p> <p>7.6. Coordenação Pedagógica</p> <p>7.7. Apoio Pedagógico-Administrativo</p> <p>7.8. Coordenação de Área</p> <p>7.9. Divisão Administrativa</p> <p>7.10. Instituições Complementares</p> <p>8. CORPO DOCENTE DO CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL – 2018</p> <p>8.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>8.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p> <p>9. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR</p> <p>10. ANÁLISES, COMENTÁRIOS, PLANOS E ATRIBUIÇÕES</p> <p>10.1. Melhoria na Qualidade de Ensino</p> <p>10.1.1. Relatório de desempenho nos vestibulares e no ENEM</p> <p>10.1.2. Apoio Acadêmico e Plantão de Dúvidas</p> <p>10.1.3. Suporte Acadêmico</p> <p>10.1.4. Recuperação/Reforço</p> <p>10.1.5. Plano de atualização do Corpo Docente e Funcional</p> <p>10.1.5.1. Formação dos Professores</p> <p>10.1.5.2. Formação Contínua dos Professores</p> <p>10.1.5.3. Projeto de Formação Continuada: Professor-Leitor</p> <p>10.1.6. Projeto Leitura na Escola</p> <p>10.1.7. Mudanças na expressão dos resultados (pareceres descritivos)</p> <p>10.2. Assessoria de Comunicação</p> <p>10.3. Planejamento Estratégico 2012-2016</p> <p>10.4. Atendimento ao Aluno com “dificuldades” e aos Pais</p> <p>10.5. Encaminhamento para Medidas Socioeducativas</p> <p>10.6. Ensino Fundamental de Nove Anos</p> <p>10.7. Intercâmbio Estudantil Internacional – Inglês, Espanhol e Alemão</p> <p>11. CALENDÁRIO ESCOLAR</p>	<p>7. COMPOSIÇÃO FUNCIONAL COMPLETA DA ESTRUTURA PEDAGÓGICO-ADMINISTRATIVA, COM BASE NO ORGANOGRAMA</p> <p>7.1. Conselho Escolar</p> <p>7.2. Direção Geral</p> <p>7.3. Direção de Unidade de Ensino</p> <p>7.4. Vice-Direção</p> <p>7.5. Coordenação de Ensino</p> <p>7.6. Coordenação Pedagógica</p> <p>7.7. Apoio pedagógico-administrativo</p> <p>7.8. Coordenação de Área</p> <p>7.9. Divisão administrativa</p> <p>7.10. Instituições complementares</p> <p>8. CORPO DOCENTE DO CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL – 2019</p> <p>8.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>8.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p> <p>9. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR</p> <p>10. ANÁLISES, COMENTÁRIOS, PLANOS E ATRIBUIÇÕES</p> <p>10.1. Melhoria na qualidade de ensino</p> <p>10.1.1. Relatório de desempenho nos vestibulares e no ENEM</p> <p>10.1.2. Apoio Acadêmico e Plantão de Dúvidas</p> <p>10.1.3. Suporte Acadêmico</p> <p>10.1.4. Recuperação/Reforço</p> <p>10.1.5. Plano de atualização do corpo docente e funcional</p> <p>10.1.5.1. Formação dos professores</p> <p>10.1.5.2. Formação contínua dos professores</p> <p>10.1.5.3. Projeto de formação continuada: Professor-Leitor</p> <p>10.1.6. Projeto Leitura na Escola</p> <p>10.1.7. Mudanças na expressão dos resultados (pareceres descritivos)</p> <p>10.2. Assessoria de Comunicação</p> <p>10.3. Planejamento Estratégico 2012-2016</p> <p>10.4. Atendimento ao aluno com “dificuldades” e aos pais</p> <p>10.5. Encaminhamento para medidas socioeducativas</p> <p>10.6. Ensino Fundamental de Nove Anos</p> <p>10.7. Intercâmbio Estudantil Internacional – Inglês, Espanhol e</p>	<p>10. ANÁLISES, COMENTÁRIOS, PLANOS E ATRIBUIÇÕES</p> <p>10.1. Melhoria na qualidade de ensino</p> <p>10.1.1. Relatório de desempenho nos vestibulares e no ENEM</p> <p>10.1.2. Sistema de Avaliação Semanal</p> <p>10.1.3. Sistema Poliedro</p> <p>10.1.4. Apoio Acadêmico e Plantão de Dúvidas</p> <p>10.1.5. Suporte Acadêmico</p> <p>10.1.6. Recuperação/Reforço</p> <p>10.1.7. Plano de atualização do corpo docente e funcional</p> <p>10.1.7.1. Formação dos professores</p> <p>10.1.7.2. Formação contínua dos professores</p> <p>10.1.8. Projeto Leitura na Escola</p> <p>10.1.9. Mudanças na expressão dos resultados no processo de pareceres descritivos</p> <p>10.2. Assessoria de Comunicação</p> <p>10.3. Planejamento Estratégico (2012 – 2016)</p> <p>10.4. Atendimento ao aluno com “dificuldades” e aos pais</p> <p>10.5. Encaminhamento para medidas socioeducativas</p> <p>10.6. Ensino Fundamental de Nove Anos</p> <p>11. CALENDÁRIO ESCOLAR</p> <p>12. HORÁRIO ESCOLAR</p> <p>13. PLANTÃO</p> <p>14. MEDITAÇÕES</p> <p>15. PROFESSORES REGENTES E CONSELHEIROS</p> <p>15.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo</p> <p>15.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão</p> <p>16. ATIVIDADES COMPLEMENTARES E DEMAIS ATIVIDADES</p> <p>16.1. Walk Together</p> <p>16.2. Sinodal Bilíngue</p> <p>16.3. Projeto de Férias</p> <p>16.4. Projeto Sinodal Turno Integral e Brinquedoteca</p> <p>16.5. Casa da Música Sinodal</p> <p>16.6. Oficinas</p> <p>17. ATUAÇÃO DO CORPO DISCENTE</p> <p>18. ATUAÇÃO DO CORPO DOCENTE</p> <p>18.1. Professor Conselheiro do GEPRS</p>
---	--	---

12. HORÁRIO ESCOLAR	Alemão	18.2. Professores no CPP
13. PLANTÃO	11. CALENDÁRIO ESCOLAR	19. AVALIAÇÃO.....
14. MEDITAÇÕES	12. HORÁRIO ESCOLAR	19.1. Expressão de Resultados da Avaliação.....
15. PROFESSORES REGENTES E CONSELHEIROS	13. PLANTÃO	20. PROJETOS A SEREM DESENVOLVIDOS EM 2020
15.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo	14. MEDITAÇÕES	20.1. SÃO LEOPOLDO: Processo de matrículas.....
15.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão	15. PROFESSORES REGENTES E CONSELHEIROS	20.2. Base Nacional Comum Curricular – BNCC.....
16. ATRIBUIÇÕES DO REGENTE OU CONSELHEIRO	15.1. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo	20.3. Manutenções:
17. ATIVIDADES COMPLEMENTARES E DEMAIS ATIVIDADES	15.2. Unidade de Ensino Colégio Sinodal – Portão	20.3.1. Prédio do Fundamental
17.1. Tecnologia e Estratégia – Oficina de Robótica	16. ATRIBUIÇÕES DO REGENTE OU CONSELHEIRO	20.3.2. Prédio Principal
17.2. Walk Together	17. ATIVIDADES COMPLEMENTARES E DEMAIS ATIVIDADES	20.3.3. Prédio da Educação Infantil..
17.3. Sinodal Bilingue	17.1. Tecnologia e Estratégia – Oficina de Robótica	20.3.4. Prédio da Brinquedoteca/Casa Amarela.....
17.4. Projeto de Férias	17.2. Walk Together	20.3.5. Prédio Administrativo/Bilingue
17.5. Projeto Sinodal Turno Integral e Brinquedoteca	17.3. Sinodal Bilingue	20.3.6. Ginásio de Esportes Principal.....
17.6. Casa da Música Sinodal	17.4. Projeto de Férias	20.3.7. Museu.....
17.7. Oficinas	17.5. Projeto Sinodal Turno Integral e Brinquedoteca	20.3.8. Prédio do novo Integral/Anos Iniciais
18. ATUAÇÃO DO CORPO DISCENTE	17.6. Casa da Música Sinodal	20.3.9. Restaurante
19. ATUAÇÃO DO CORPO DOCENTE	17.7. Oficinas	20.4. PORTÃO: Campanha de matrículas.....
19.1. Professor Conselheiro do GEPRS	18. ATUAÇÃO DO CORPO DISCENTE	20.5. Melhoria e solidificação do Projeto da Educação Infantil.....
19.2. Professores no CPP	19. ATUAÇÃO DO CORPO DOCENTE	20.6. Melhorias e investimento na pracinha da Educação Infantil
20. AVALIAÇÃO	19.1. Professor Conselheiro do GEPRS	20.7. Construção do Ginásio – Execução de mais etapas
21. PROJETOS A SEREM EXECUTADOS EM 2018	19.2. Professores no CPP	20.8. Qualificação e melhorias na segurança do colégio
21.1. São Leopoldo: Unidade Colégio Sinodal – Prado/Gravataí	20. AVALIAÇÃO	20.9. Melhorias e novo layout na Secretaria
21.2. Sinodal certificado pela International University Alliance	21. PROJETOS A SEREM EXECUTADOS EM 2018	20.10. Melhorias e novo ambiente na Coordenação Pedagógica
21.3. Resultados do ENEM	21.1. São Leopoldo: Processo de matrículas	20.11. Seguimento do projeto de instalação de novas cortinas no colégio
21.4. Recorde de matrículas	21.2. BNCC	20.12 Seguimento no projeto de novos murais nos ambientes da escola
21.5. Ampliação do Currículo Bilingue	21.3. Comitativa Educacional Israel	20.13. Elaboração e aplicação do novo projeto para a cantina do colégio.....
21.6. Hegemonia no esporte da Rede Sinodal de Educação	21.4. Manutenções	20.14. Pinturas e manutenções gerais.....
21.7. Ampliação do Ensino Tecnológico	21.4.1. Prédio do Fundamental	20.15. PRADO/GRAVATAÍ.....
21.8. Construção do prédio da Educação Infantil em Portão	21.4.2. Prédio Principal	
21.9. Obras	21.4.3. Prédio da Educação Infantil	
21.9.1. Externas	21.4.4. Prédio do Bilingue/Walk Together/Administração	
21.9.2. Prédio Principal	21.4.5. Ginásio de Esportes Principal	
21.9.3. Prédio do Fundamental	21.4.6. Ginásio de Esportes do Fundamental	
21.9.4. Prédio da Educação Infantil	21.4.7. Museu	
21.9.5. Prédio da Brinquedoteca	21.4.8. Prédio do novo Integral	
21.9.6. Prédio Administrativo/Walk Together/Bilingue	21.4.9. Bar e restaurante	
	21.4.10. Sala de estar do GEPRS	
	21.5. Portão: Campanha de	

21.9.7. Ginásio Principal 21.9.8. Prédio do Museu 21.9.9. Pavilhão dos Ipês 21.9.10. Energia fotovoltaica 21.10. Plataforma Elefante Letrado 21.11. Portão: Campanha de matrículas 21.12. Construção e implantação do espaço para a Educação Infantil (Berçário, Infantil 1 a 4) 21.13. Implantação do Integral – Educação Infantil e Anos Iniciais 21.14. Implantação de novas turmas nos Cursos Técnicos: Segurança do Trabalho e Administração 21.15. Criação e instalação de novo local para serviços de manutenção 21.16. Aumento da Biblioteca – espaços para trabalhos em grupo, “Biblioteca Infantil” e Laboratório de Informática 21.17. Novos projetores fixos nas salas de aula 21.18. Novos notebooks 21.19. Ação beneficente pró-ginásio 21.20. Obra do Ginásio 21.21. Programa 10 anos da Unidade de Ensino 21.22. Pintura e manutenções gerais 21.23. Construção de miniarquibancada	matrículas 21.6. Implantação do Infantil 1 e consolidação do Projeto da Educação Infantil 21.7. Melhorias e investimento na pracinha da Educação Infantil 21.8. Construção do Ginásio de Esportes 21.9. Qualificação e melhorias na segurança do colégio 21.10. Melhorias no ambiente da biblioteca e aquisição de maior acervo bibliográfico 21.11. Aquisição e instalação de splits e projetores para salas de aula 21.12. Novas cortinas na biblioteca, auditório e salas de aula 21.13. Murais novos nas salas de aula 21.14. Implantação e uso do aplicativo de comunicação ClassApp 21.15. Pinturas e manutenções gerais 21.16. Prado/Gravataí	
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Centro de Ensino Médio Sinodal (2018a, 2019a, 2020a).

Se observarmos o sumário dos planos de direção dos anos 2018, 2019, 2020, podemos observar que eles seguem uma estrutura padrão: primeiramente acontece uma apresentação do documento, que é uma espécie de abertura constituída da fala do diretor geral da instituição, uma reflexão sobre a educação no contexto atual, com os propósitos, da reflexão do pastor escolar e da apresentação das normas de convivência, que, são os primeiros processos apresentados no documento. Na sequência, aparece a identificação da escola, o contexto em que está inserido, a localização, a identificação da entidade mantenedora, a identidade confessional e os cursos que oferece. Em seguida, são explicitados os valores, a missão, a visão, o contexto histórico da escola, o compromisso que assume, sua linha pedagógica e as ênfases dadas por ela. Mostram-se, então, as matrizes curriculares, os horários de funcionamento - da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Na sequência, vem a organização administrativo-pedagógica, em que são listados, de forma mais generalizada, e também em forma hierárquica, os descritivos de função, ou seja, as atribuições de cada um dos componentes citados no organograma da instituição, acompanhados do relatório do ano anterior e das proposições/metapas de cada componente da equipe para o ano seguinte. A partir da leitura desses relatórios e das metas, principalmente das coordenações pedagógicas, é possível identificar alguns dos processos pedagógicos da escola. Acrescem-se comentários sobre as organizações paraescolares e a composição funcional completa da estrutura administrativo-pedagógica com base no organograma. Aqui parece haver uma repetição de informações, uma vez que, no capítulo anterior, já se trazia essa estruturação.

Logo vem a listagem do corpo docente das duas unidades de ensino, seguida da organização curricular. O capítulo que segue intitulado como “Análises, comentários, planos e atribuições” traz alguns dos processos pedagógicos da escola, a partir de um item denominado “melhoria na qualidade de ensino”, são eles: Apoio Acadêmico e Plantão de Dúvidas, Suporte Acadêmico, Aulas de Reforço/Recuperação, Plano de Atualização do Corpo docente e Funcional, Formação Contínua dos Professores, Projeto de Formação continuada: Professor-Leitor, Projeto Leitura na Escola, Mudanças na Expressão dos Resultados, Atendimento ao aluno com dificuldades e aos Pais, Encaminhamentos para Medidas Socioeducativas, Descrição do Funcionamento do Ensino Fundamental de 9 anos, Intercâmbio Estudantil Internacional. Também neste bloco encontra-se o relatório dos resultados de desempenho dos alunos no ENEM e nos Vestibulares.

Os itens que seguem são calendário escolar, horário escolar, plantão, meditação, professores regentes e conselheiros, atribuições dos regentes e conselheiros. No bloco Atividades Complementares novamente aparecem processos de ordem pedagógica como Oficina de Robótica, *Walk Together*, Sinodal Bilíngue, Projeto de Férias, Projeto Turno Integral e Brinquedoteca, Casa da Música, Oficinas.

Na sequência, tem-se a atuação do corpo discente e do corpo docente em entidades paraescolares, um item sobre avaliação, que é um processo pedagógico importante, seguido de projetos a serem executados naquele ano letivo nas duas unidades de funcionamento da escola. Esses projetos diferem de ano a ano, pelas ênfases que a escola dá em diferentes períodos. Pode-se observar que enquanto, em 2018, se falava na certificação internacional *University Alliance*, em 2019 e 2020,

enfaticava-se o trabalho de adaptação à BNCC, por exemplo. Interessante observar que o Planejamento Estratégico de 2012 a 2016 é citado em todos os planos de direção analisados. Encontro a explicação para isso como sendo um norteador do trabalho, sendo o Plano de Direção um complemento ao Planejamento Estratégico, uma vez que a última edição do Planejamento estratégico foi de 2012 a 2016.

Percebo que há, em alguns momentos, em diferentes capítulos, uma repetição dos itens abordados, mas com novas informações nesses itens, assim como, em outros momentos, há sobreposição de informações. Exemplo disso: num capítulo, fala-se sobre a organização pedagógico-administrativa e, dois capítulos mais adiante, volta-se a tocar essa organização. Vejo também que nem todos os processos pedagógicos estão ali listados, mas os que ali se encontram estão pulverizados em diferentes capítulos, e nem todos estão descritos de forma completa. Pude verificar que alguns processos pedagógicos trazidos num ano já não aparecem mais em outro ano: 2018 e 2019 (Projeto Professor-Leitor), 2020 (Revisão na 3ª. série com material Sistema Poliedro). Acredito que isso se dá pelo fato de uma vez implantado e implementado o processo, que ele passe a ser assimilado sem necessariamente ser registrado no Plano de Direção, mesmo porque nem todos os processos pedagógicos ali se encontram. Sugiro pensar para que serve o plano. Ele assume, em parte, um papel de relatório e não de plano ou de descrição de metas e processos. Creio que seja necessário haver uma reestruturação do Plano, com olhar mais alinhador e pedagógico sobre ele.

5.2.2 Manual de Pais e Alunos

Ao final de cada ano letivo, são revisados também o Manual de Pais e Alunos e o Calendário Escolar. São dois documentos inseridos na agenda escolar que cada aluno e cada funcionário da escola recebem no início do ano letivo.

O calendário apresenta as atividades da instituição de janeiro a dezembro, desde atividades culturais, provas, conselhos de classe, até eventos, saídas de estudos, entre outros. O Manual de Pais e Alunos é elaborado por toda a equipe com o propósito de orientar as rotinas e o trabalho realizado na escola. Constitui-se de várias partes, como é possível verificar no sumário abaixo: 1) Identificação da escola; 2) Concepções pedagógicas; 3) Informações para pais e alunos sobre atividades diversificadas e procedimentos gerais da rotina da escola (oficinas,

viagens de estudos, intercâmbios, atrasos, entre outros); 4) Estrutura Pedagógica – Organograma; 5) Normas de convivência; 6) Especificidades de cada nível: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio (horários de aula, horários de reforço, avaliação, entre outros). Esse documento é um resumo mais prático e objetivo do Plano de Direção, com a intenção de facilitar o entendimento sobre as rotinas. Seguem os sumários do Manual de Pais e Alunos dos anos 2018, 2019, 2020:

Quadro 13 – Sumário do Manual de Pais e Alunos de 2018, 2019 e 2020

2018	2019	2020
Índice		
1. Colégio Sinodal .....07	1. Colégio Sinodal .....07	1. Colégio Sinodal .....07
1.1. Endereço .....07	1.1 Endereço .....07	1.1. Endereço .....07
1.2. Cursos.....07	1.2 Cursos .....07	1.2. Cursos .....07
1.3. Identidade.....07	1.3 Identidade.....07	1.3. Identidade .....07
1.3.1. O Colégio Sinodal tem história.....07	1.3.1 O Colégio Sinodal tem história .....07	1.3.1. O Colégio Sinodal tem história.....07
1.3.2. O Colégio Sinodal tem compromisso .....08	1.3.2 O Colégio Sinodal tem compromisso.....08	1.3.2. O Colégio Sinodal tem compromisso .....08
1.3.3. O Colégio Sinodal tem espaço .....08	1.3.3 O Colégio Sinodal tem espaço .....08	1.3.3. O Colégio Sinodal tem espaço .....08
1.3.4. Valores e princípios .....08	1.3.4 Valores e princípios .....08	1.3.4. Valores e princípios .....08
1.3.5. Missão .....08	1.3.5 Missão .....08	1.3.5. Missão .....08
1.3.6. Visão.....09	1.3.6 Visão .....09	1.3.6. Visão .....09
1.4. Concepções pedagógicas .....09	1.4 Concepções pedagógicas .....09	1.4. Concepções pedagógicas .....09
1.4.1. Ensino-aprendizagem.09	1.4.1 Ensino-aprendizagem ..09	1.4.1. Ensino-aprendizagem.09
1.4.2. Avaliação.....09	1.4.2 Avaliação .....09	1.4.2. Avaliação.....09
1.4.3. Normas de convivência .....09	1.4.3 Normas de convivência .....09	1.4.3. Normas de convivência .....09
1.4.3.1. Direitos .....09	1.4.3.1. Direitos .....09	1.4.3.1. Direitos .....09
1.4.3.2. Deveres .....10	1.4.3.2. Deveres .....10	1.4.3.2. Deveres .....10
1.4.3.3. Medidas socioeducativas .....10	1.4.3.3. Medidas socioeducativas .....10	1.4.3.3. Medidas socioeducativas .....10
1.5. Informações para pais e alunos .....11	1.5 Informações para pais e alunos .....11	1.5. Informações para pais e alunos .....11
1.5.1. Atuação dos pais .....11	1.5.1 Atuação dos pais .....11	1.5.1. Atuação dos pais .....11
1.5.2. Entrada principal .....11	1.5.2 Entrada principal .....11	1.5.2. Entrada principal .....11
1.5.3. Área física do Colégio Sinodal .....11	1.5.3 Área física do Colégio Sinodal .....11	1.5.3. Área física do Colégio Sinodal .....11
1.5.4. Seguro educacional ...12	1.5.4 Seguro educacional ...12	1.5.4. Seguro educacional ...12
1.5.5. Revista Sinais e informações/notícias do site .....12	1.5.5 Revista Sinais e informações/notícias do site 12	1.5.5. Revista Sinais e informações/notícias do site 12
1.5.6. Almoço no colégio .....12	1.5.6 Almoço no colégio .....12	1.5.6. Almoço no colégio .....12
1.5.7. Churrasqueiras e salão de festas .....12	1.5.7 Churrasqueiras e salão de festas .....12	1.5.7. Churrasqueiras e salão de festas.....12
1.5.8. Bebidas alcoólicas/fumo .....13	1.5.8 Bebidas alcoólicas/fumo .....13	1.5.8. Bebidas alcoólicas/fumo .....13
1.5.9. Sítio Jacaré-do-Papo-Amarelo .....13	1.5.9 Sítio Jacaré-do-Papo-Amarelo .....13	1.5.9. Sítio Jacaré-do-Papo-Amarelo .....13
1.5.10. Reorganização de turmas .....13	1.5.10 Reorganização de turmas .....13	1.5.10. Reorganização de turmas .....13
1.5.11. Bilhetes e avisos aos pais .....13	1.5.11 Bilhetes e avisos aos pais .....13	1.5.11. Bilhetes e avisos aos pais .....13

1.5.10. Reorganização de turmas 13	pais 13	1.5.12. Uniforme escolar 13
1.5.11. Bilhetes e avisos aos pais 13	1.5.12 Uniforme escolar 13	1.5.13 Material escolar 14
1.5.12. Uniforme escolar 13	1.5.13 Material escolar 14	1.5.14 Objetos pessoais 14
1.5.13. Material escolar 14	1.5.14 Objetos pessoais 14	1.5.15 Aparelhos celulares e de som 14
1.5.14. Objetos pessoais 14	1.5.15 Aparelhos celulares e de som 14	1.5.16 Normas para afixar cartazes e distribuir impressos, panfletos e abaixo-assinados no colégio 14
1.5.15. Aparelhos celulares e de som 14	1.5.16 Normas para afixar cartazes e distribuir impressos, panfletos e abaixo-assinados no colégio 14	1.5.17 Patins, <i>skates</i> , <i>rollers</i> e animais 15
1.5.16. Normas para afixar cartazes e distribuir impressos, panfletos e abaixo-assinados no colégio 14	1.5.17 Patins, <i>skates</i> , <i>rollers</i> e animais 15	1.5.18 Saúde 15
1.5.17. Patins, <i>skates</i> , <i>rollers</i> e animais 15	1.5.18 Saúde 15	1.5.18.1 Serviço de área protegida 15
1.5.18. Saúde 15	1.5.18.1 Serviço de área protegida 15	1.5.18.2 Doenças 15
1.5.18.1. Serviço de área protegida 15	1.5.18.2 Doenças 15	1.5.19. Sistema de acesso ao colégio 15
1.5.18.2. Doenças 15	1.5.19 Sistema de acesso ao colégio 15	1.5.20. Normas de uso da carteira estudantil 15
1.5.19. Sistema de acesso ao colégio 15	1.5.20 Normas de uso da carteira estudantil 15	1.5.21 Dicas de segurança ..16
1.5.20. Normas de uso da carteira estudantil 15	1.5.21 Dicas de segurança ..16	1.6. Atividades especiais e outras oportunidades 17
1.5.21. Dicas de segurança ..16	1.6 Atividades especiais e outras oportunidades 17	1.6.1. Biblioteca 17
1.6. Atividades especiais e outras oportunidades 17	1.6.1 Biblioteca 17	1.6.2. Casa da Música 17
1.6.1. Biblioteca 17	1.6.2 Casa da Música 17	1.6.3. Conjunto Instrumental 17
1.6.2. Casa da Música 17	1.6.3 Conjunto Instrumental .17	1.6.4. Coral 17
1.6.3. Conjunto Instrumental.17	1.6.4 Coral 17	1.6.5. Educação Física 18
1.6.4. Coral 17	1.6.5 Educação Física 18	1.6.6. Equipes esportivas 18
1.6.5. Educação Física 18	1.6.6 Equipes esportivas 18	1.6.7. Escolinhas 18
1.6.6. Equipes esportivas 18	1.6.7 Escolinhas 18	1.6.7.1. Futsal 18
1.6.7. Escolinhas 18	1.6.7.1 Futsal 18	1.6.7.2. Judô 18
1.6.7.1. Futsal 18	1.6.7.2 Judô 18	1.6.7.3. Vôlei 18
1.6.7.2. Judô 18	1.6.7.3 Vôlei 18	1.6.7.4. Basquete 18
1.6.7.3. Vôlei 18	1.6.7.4 Basquete 18	1.6.7.5. Atletismo 18
1.6.7.4. Basquete 18	1.6.7.5 Atletismo 18	1.6.8. Línguas estrangeiras .. 18
1.6.7.5. Atletismo 18	1.6.8 Línguas estrangeiras .. 18	1.6.8.1. Língua Alemã 18
1.6.8. Línguas estrangeiras .. 18	1.6.8.1 Língua Alemã 18	1.6.8.2. Língua Inglesa 18
1.6.8.1. Língua Alemã 18	1.6.8.2 Língua Inglesa 18	1.6.8.3. Língua Espanhola ... 18
1.6.8.2. Língua Inglesa 18	1.6.8.3 Língua Espanhola 18	1.6.9. Sinodal Bilíngue 19
1.6.8.3. Língua Espanhola ... 18	1.6.9 Sinodal Bilíngue 19	1.6.10. Walk Together 19
1.6.9. Sinodal Bilíngue 19	1.6.10 Walk Together 19	1.6.11. Música 19
1.6.10. Walk Together 19	1.6.11 Música 19	1.6.12. Teatro 19
1.6.11. Música 19	1.6.12 Teatro 19	1.6.13. Tecnologia e Estratégia 19
1.6.12. Teatro 19	1.6.13 Tecnologia e Estratégia 19	1.6.13.1. Programa Mente Inovadora 19
1.6.13. Tecnologia e Estratégia 19	1.6.13.1 Programa Mente Inovadora 19	1.6.13.2. Robótica 20
1.6.13.1. Programa Mente Inovadora 19	1.6.13.2 Robótica 20	1.6.13.3. Jogos Estratégicos.20
1.6.13.2. Robótica 20	1.6.13.3 Jogos Estratégicos .20	1.6.13.4. Inovação e Empreendedorismo 20
1.6.13.3. Jogos Estratégicos.20	1.6.13.4 Inovação e Empreendedorismo 20	1.7. Estrutura Pedagógica ...20
1.6.13.4. Inovação e Empreendedorismo 20	1.7 Estrutura Pedagógica ....20	1.8. Quem é quem no Sinodal 20
1.7. Estrutura Pedagógica ...20	1.8 Quem é quem no Sinodal 20	1.8.1. Organograma 21
1.8. Quem é quem no Sinodal 20	1.8.1 Organograma 21	1.8.2. Direção 22
1.8.1. Organograma 21	1.8.2 Direção 22	1.8.3. Divisão Pedagógica ...22
1.8.2. Direção 22	1.8.3 Divisão Pedagógica ....22	1.8.4. Apoio Pedagógico/Administrativo ..22
1.8.3. Divisão Pedagógica ...22	1.8.4 Apoio Pedagógico/Administrativo ..22	1.8.5. Coordenação de Área 22
	1.8.5 Coordenação de Área .22	1.8.6. Divisão Administrativa

1.8.4. Apoio Pedagógico/Administrativo ..22	1.8.6 Divisão Administrativa ..22	.....22
1.8.5. Coordenação de Área.22	1.8.7 <i>Walk Together</i> .....23	1.8.7. <i>Walk Together</i> .....23
1.8.6. Divisão Administrativa..... 22	1.8.8 Casa da Música .....23	1.8.8. Casa da Música .....23
1.8.7. <i>Walk Together</i> .....23	1.8.9 Sinodal Bilíngue .....23	1.8.9. Sinodal Bilíngue .....23
1.8.8. Casa da Música .....23	1.8.10 Instituições Complementares .....23	1.8.10. Instituições Complementares .....23
1.8.9. Sinodal Bilíngue .....23	2 Educação Infantil (EI) .....24	2. Educação Infantil (EI) .....24
1.8.10. Instituições Complementares .....23	2.1 Horário de aula .....24	2.1. Horário de aula .....24
2. Educação Infantil (EI) .....24	2.2 Corpo docente .....24	2.2. Corpo docente .....24
2.1. Horário de aula .....24	2.3 Atividades diversificadas .....25	2.3. Atividades diversificadas .....25
2.2. Corpo docente .....24	2.4 Uniforme escolar .....26	2.4. Uniforme escolar .....26
2.3. Atividades diversificadas .....25	2.5 Avaliação .....26	2.5. Avaliação .....26
2.4. Uniforme escolar .....26	2.5.1 Expressão de resultados da avaliação .....26	2.5.1. Expressão de resultados da avaliação .....26
2.5. Avaliação .....26	2.5.2 Educação Infantil .....26	2.5.2. Educação Infantil .....26
2.5.1. Expressão de resultados da avaliação .....26	2.5.3 Berçário .....26	2.5.3. Berçário .....26
2.5.2. Educação Infantil .....26	2.6 Meditações .....26	2.6. Meditações .....26
2.5.3. Berçário .....26	2.7 Dificuldades/contatos .....26	2.7. Dificuldades/contatos .....26
2.6. Meditações .....26	2.8 Reuniões .....26	2.8. Reuniões .....26
2.7. Dificuldades/contatos .....26	2.9 A matriz curricular da Educação Infantil .....27	2.9. A matriz curricular da Educação Infantil .....27
2.8. Reuniões .....26	3 Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano) .....29	3. Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano) .....29
2.9. A matriz curricular da Educação Infantil .....27	3.1 Horário de aula .....29	3.1. Horário de aula .....29
3. Ensino Fundamental – 9 anos – Anos Iniciais (1º ao 5º ano) .....29	3.2 Corpo docente .....30	3.2. Corpo docente .....30
3.1. Horário de aula .....29	3.3 Atividades diversificadas .....32	3.3. Atividades diversificadas .....32
3.2. Corpo docente .....30	3.4 Uniforme escolar .....32	3.4. Uniforme escolar .....32
3.3. Atividades diversificadas .....32	3.5 Procedimentos .....32	3.5. Procedimentos .....32
3.4. Uniforme escolar .....32	3.5.1 Para os alunos .....32	3.5.1. Para os alunos .....32
3.5. Procedimentos .....32	3.5.2 Para os pais .....33	3.5.2. Para os pais .....33
3.5.1. Para os alunos .....32	3.6 Atrasos .....33	3.6. Atrasos .....33
3.5.2. Para os pais .....33	3.7 Temas não feitos .....34	3.7. Temas não feitos .....34
3.6. Atrasos .....33	3.8 Assinaturas em provas ..34	3.8. Assinaturas em provas ..34
3.7. Temas não feitos .....34	3.9 Provas, tarefas e trabalhos não realizados no 5º ano .....34	3.9. Provas, tarefas e trabalhos não realizados no 5º ano .....34
3.8. Assinaturas em provas .....34	3.10 Meditações .....34	3.10. Meditações .....34
3.9. Provas, tarefas e trabalhos não realizados no 5º ano .....34	3.11 Viagens e saídas de estudos .....34	3.11. Viagens e saídas de estudos .....34
3.10. Meditações .....34	3.12 Avaliação .....35	3.12. Avaliação .....35
3.11. Viagens e saídas de estudos .....34	3.12.1 Expressão de resultados da avaliação .....35	3.12.1. Expressão de resultados da avaliação .....35
3.12. Avaliação .....35	3.12.2 Estudos de recuperação .....35	3.12.2. Estudos de recuperação .....35
3.12.1. Expressão de resultados da avaliação .....35	3.12.3 Classificação de alunos .....36	3.12.3. Classificação de alunos .....36
3.12.2. Estudos de recuperação .....35	3.13 Reuniões .....36	3.13. Reuniões .....36
3.12.3. Classificação de alunos .....36	3.14 O Ensino Fundamental – Anos Iniciais .....36	3.14. O Ensino Fundamental – Anos Iniciais .....36
3.13. Reuniões .....36	3.14.1 Organização do Ensino Fundamental .....36	3.14.1. Organização do Ensino Fundamental .....36
3.14. O Ensino Fundamental de nove anos .....36	3.14.2 A Matriz Curricular do 1º ao 5º ano .....37	3.14.2. A Matriz Curricular do 1º ao 5º ano .....37
3.14.1. Organização do Ens. Fund. de nove anos .....36	3.14.3 Condições de matrícula no 1º ano .....38	3.14.3. Condições de matrícula no 1º ano .....38
3.14.2. A matriz curricular do 1º ao 5º ano .....37	3.15 Sinodal Bilíngue .....39	3.15. Sinodal Bilíngue .....39
3.14.3. Condições de matrícula no 1º ano .....38	3.15.1 Disciplinas .....39	3.15.1. Disciplinas .....39
3.15 Sinodal Bilíngue .....39	3.15.2 Benefícios .....39	3.15.2. Benefícios .....39
3.15.1. Disciplinas .....39		
3.15.2. Benefícios .....39		

3.14.3. Condições de matrícula no 1º ano .....38	3.15.3 Estrutura .....40	3.15.3. Estrutura .....40
3.15. Sinodal Bilíngue .....39	3.15.4. Sinodal Bilíngue X	3.15.4. Sinodal Bilíngue X
3.15.1. Disciplinas .....39	Escola de Idiomas .....40	Escola de Idiomas .....40
3.15.2. Benefícios .....39	3.15.5. Alfabetização .....40	3.15.5. Alfabetização .....40
3.15.3. Estrutura .....40	4. Ensino Fundamental – Anos	4. Ensino Fundamental – Anos
3.15.4. Sinodal Bilíngue X	Finais (6º ao 9º ano) e Ensino	Finais (6º ao 9º ano) e Ensino
Escola de Idiomas .....40	Médio .....41	Médio .....41
3.15.5. Alfabetização .....40	4.1. Horário de aula .....41	4.1. Horário de aula .....41
4. Ensino Fundamental – Anos	4.2. Corpo docente .....43	4.2. Corpo docente .....43
Finais (6º ao 9º ano) e Ensino	4.3. Matriz curricular .....44	4.3. Matriz curricular .....44
Médio .....41	4.3.1. Matriz curricular do	4.3.1. Matriz curricular do
4.1. Horário de aula .....41	Ensino Fundamental – Anos	Ensino Fundamental – Anos
4.2. Corpo docente .....43	Finais (6º ao 9º ano) .....44	Finais (6º ao 9º ano) .....44
4.3. Matriz curricular .....44	4.3.2. Matriz curricular do	4.3.2. Matriz curricular do
4.3.1. Matriz curricular do Ens.	Ensino Médio .....46	Ensino Médio .....46
Fund. de nove anos – Anos	4.4 Atividades diversificadas	4.4. Uniforme escolar .....49
Finais (6º ao 9º ano) .....44	.....48	4.5. Procedimentos .....50
4.3.2. Matriz curricular do	4.5 Uniforme escolar .....49	4.5.1. Para os alunos .....50
Ensino Médio .....46	4.6 Procedimentos .....50	4.5.2. Para os pais .....51
4.4. Atividades diversificadas	4.6.1 Para os alunos .....50	4.6. Orientações .....52
.....48	4.6.2 Para os pais .....51	4.6.1. Atrasos .....52
4.5. Uniforme escolar .....49	4.7 Orientações .....52	4.6.2. Temas não feitos .....52
4.6. Procedimentos .....50	4.7.1 Atrasos .....52	4.6.3. Assinatura em provas 52
4.6.1. Para os alunos .....50	4.7.2 Temas não feitos .....52	4.6.4. Provas, tarefas e
4.6.2. Para os pais .....51	4.7.3 Assinatura em provas .52	trabalhos não realizados .....52
4.7. Orientações .....52	4.7.4 Provas, tarefas e	4.6.5. Arte .....53
4.7.1. Atrasos .....52	trabalhos não realizados .....52	4.6.6. Aulas práticas .....53
4.7.2. Temas não feitos .....52	4.7.5 Arte .....53	4.6.7. Locação de guarda-
4.7.3. Assinatura em provas.52	4.7.6 Aulas práticas .....53	volumes .....53
4.7.4. Provas, tarefas e	4.7.7 Locação de guarda-	4.6.8. Mochilas e objetos
trabalhos não realizados .....52	volumes .....53	particulares .....54
4.7.5. Arte .....53	4.7.8 Mochilas e objetos	4.6.9. Meditações .....54
4.7.6. Aulas práticas .....53	particulares .....54	4.6.10. Viagens e saídas de
4.7.7. Locação de guarda-	4.7.9 Meditações .....54	estudo .....54
volumes .....53	4.7.10 Viagens e saídas de	4.6.11. Retiros .....54
4.7.8. Mochilas e objetos	estudo .....54	4.6.12. Local de saída e de
particulares .....54	4.7.11 Retiros .....54	chegada dos passeios e das
4.7.9. Meditações .....54	4.7.12 Local de saída e de	atividades esportivas e culturais
4.7.10. Viagens e saídas de	chegada dos passeios e das	.....55
estudo .....54	atividades esportivas e culturais	4.6.13. Intercâmbio .....55
4.7.11. Retiros .....54	.....55	4.7. Avaliação .....56
4.7.12. Local de saída e de	4.7.13 Intercâmbio .....55	4.7.1. Expressão de resultados
chegada dos passeios e das	4.8 Avaliação .....56	da avaliação .....56
atividades esportivas e culturais	4.8.1 Expressão de resultados	4.7.2. Sistema de Avaliação
.....55	da avaliação .....56	Semanal (SAS) – 8º e 9º anos
4.7.13. Intercâmbio .....55	4.8.2 Anos Finais do Ensino	do EF e Ensino Médio .....56
4.8. Avaliação .....56	Fundamental e Ensino Médio	4.8. Estudos de recuperação
4.8.1. Expressão de resultados	.....56	.....58
da avaliação .....56	4.8.3 Sistema de Avaliação	4.9. Classificação de alunos /
4.8.2. Anos Finais do Ensino	Semanal (SAS) – 8º e 9º anos	Quadro de aprovação e
Fundamental e Ensino Médio	do EF e Ensino Médio .....56	reprovação .....58
.....56	4.9 Estudos de recuperação	4.9.1. Progressão parcial
4.9. Estudos de recuperação	.....58	(dependência) .....59
.....58	4.10 Classificação de alunos /	4.10. Apoio Acadêmico .....59
4.10. Classificação de alunos /	Quadro de aprovação e	4.11. Plantão de Dúvidas.....59
Quadro de aprovação e	reprovação .....58	5. Orientações para estudar
	4.10.1 Progressão parcial	bem .....61
	(dependência) .....59	6. Apresentação de trabalhos
	4.11 Apoio Acadêmico .....59	escolares.....63
	4.12 Plantão de Dúvidas.....59	

reprovação .....58	5 Orientações para estudar bem .....61	
4.10.1. Progressão parcial (dependência) .....59	6 Apresentação de trabalhos escolares .....63	
4.11. Apoio Acadêmico .....59		
4.12. Plantão de Dúvidas.....59		

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Centro de Ensino Médio Sinodal (2018b, 2019b, 2020b, p. 6).

Como o Manual de Pais e Alunos acompanha a linha de organização do Plano de Direção da escola, também ali estão muitos dos processos pedagógicos da proposta da escola e muitos procedimentos rotineiros da escola; na verdade, nele são colocados ainda outros processos que não constam no Plano de Direção. Entendo que isso aconteça pelo fato de esse manual dirigir-se às famílias, visando a informá-las, de maneira mais detalhada, tanto no que se refere à parte pedagógica dos processos, quanto também ao seu funcionamento administrativo. Considero ali colocados, a exemplo, os seguintes processos pedagógicos: Concepção de ensino e de aprendizagem, Concepção de avaliação,(2020, p. 9), Atividades especiais e outras oportunidades (2020, p. 17), Avaliação (2020, p.20), Viagens e saídas de estudos (2020, p. 34), Estudos de recuperação (2020, p.35), Sinodal Bilingue (2020, p.39), Alfabetização (2020, p. 40), Aulas práticas (2020, p. 53), Intercâmbio (2020, p.55), Sistema de Avaliação Semanal - SAS (2020, p. 56), Estudos de Recuperação (2020, p. 58), Progressão Parcial, Plantão de Dúvidas, Apoio Acadêmico (2020, p. 59). Alguns processos estão descritos de maneira detalhada, outros, no entanto, são apenas citados, como se já estivessem incorporados no projeto pedagógico e assimilados pela comunidade escolar, sem necessidade de um detalhamento maior. Também aqui se recomenda um estudo mais minucioso por parte da equipe pedagógica e diretiva, para uma melhor organização dos processos e melhor estruturação do Manual. A importância dessa organização foi fundamentada por vários autores ao longo da fundamentação teórica: Thurler (2002), Mezomo (1997), Dourado e Oliveira (2007), Brighthouse e Woods (2010), Dávila, Leocádio e Varvakis (2008).

5.2.3 Manual dos Professores

O Manual dos Professores foi criado junto com o Manual de Pais e Alunos, mas, diferentemente do Manual de Pais e Alunos, não teve atualizações anuais, a

única edição é de 2002/2003. Na entrevista realizada com a Direção da Escola, o gestor comentou que, na época de 2002-2006, houve repetidas trocas profissionais no cargo de coordenação pedagógica, em todos os níveis da escola. Isso pode ter sido um dos fatores a justificar essa lacuna, uma vez que esse setor certamente seria o responsável por essas atualizações. Se olharmos para o sumário do Manual dos Professores, podemos verificar que ele mantém a mesma estrutura do Manual de Pais e Alunos, conforme segue:

Figura 2 – Sumário do Manual dos Professores 2003

Sumário	
1. Endereço	04
2. Cursos que o COLÉGIO SINODAL oferece	04
3. Valores e Princípios	05
4. Missão	05
5. Visão	06
6. Identidade	06
6.1. O Colégio Sinodal tem História	06
6.2. O Colégio Sinodal tem Compromisso	06
6.3. O Colégio Sinodal tem Espaço	06
6.4. Atividades Diversificadas	07
6.5. Horário Escolar	08
7. Avaliação	10
7.1. Expressão de resultados da avaliação	10
7.2. Boletins	10
7.3. Formatações	11
7.4. Cronograma e Procedimentos dos Pareceres e Boletins	12
8. Pré-Conselhos	14
9. Conselhos de Classe	14
10. Estudos de Recuperação	15
11. Promoção e Progressão Parcial (Dependência)	16
12. Diários de Classe	17
13. Uniforme 5ª a 8ª série	17
14. Atrasos	17
15. Saída do Colégio	18
16. Faltas	18
17. Provas	18
18. Provas não-realizadas	19
19. Assinatura em Provas	19
20. Trabalhos	19
21. Tarefas e Trabalhos não-realizados	20
22. Temas não-feitos	20
23. Saída de aluno de sala de aula	20
24. Organização das salas	20
25. Exclusão de sala	21
26. Achados e Perdidos	21
27. Serviços (Psicologia/Pedagógico/Pastoral)	21
28. Projeto de Monitoria	22
28.1. Justificativa	22
28.2. Objetivos	22
28.3. Funções do monitor	22
28.4. Atribuições do monitor	22
28.5. O projeto, em si	23
28.6. Seleção de Monitores	23
29. Comunicação entre os professores	24
30. Entrevista com pais	24
31. Posto de Atendimento - Audiovisual e Reprografia	24

32. Apoio Pedagógico/Administrativo	25
33. Formas de tratamento	25
34. Reuniões	25
35. Planos de Emergência	26
36. Aparelhos Celulares	26
37. Meditações	26
38. Momentos Cívicos	27
39. Aulas Práticas	27
40. Passeios de Estudos	27
41. Retiros	27
42. Local de Saída e de Chegada dos Passeios e de Atividades Esportivas e Culturais	28
43. Normas para Afixar Cartazes, Panfletos, Abaixo-assinados e Distribuição de Impressos no Colégio	28
44. Reserva da Churrasqueira	29
45. Campus Avançado – Sítio <u>Jacaré-do-papo-amarelo</u>	29
46. Quem é quem no Sinodal?	29
46.1. Conselho Escolar	29
46.2. Organograma	30
46.3. Direção	31
46.4. Divisão Pedagógica	31
46.5. Apoio Pedagógico/Administrativo	31
46.6. Coordenação de Área	31
46.7. Divisão Administrativa	32
46.8. Instituições Complementares	32
46.9. Corpo Docente do 2º Nível/Ensino Fundamental e do Ensino Médio	32
46.10. Professores Regentes e Conselheiros	34
46.11. Corpo Docente	34
47. Orientações que os alunos devem receber para a apresentação de Trabalho Científico	35
47.1. Atenção à maneira de escrever	35
47.2. Atenção à apresentação do trabalho	36

Fonte: Centro de Ensino Médio Sinodal (2003)

Podemos constatar que inicialmente temos a identificação da escola, com seus valores e princípios, sua missão e visão, cursos oferecidos e a organização dos cursos dentro de um horário escolar. Em uma análise mais particularizada do documento, é possível ver alguns processos, tanto pedagógicos como administrativos, que se encontram misturados, não havendo separação do pedagógico, do administrativo e ainda do organizacional/estrutural da escola. Sugiro rever a organização do documento, fazendo os ajustes necessários.

A análise dos textos dentro do Manual dos Professores nos mostra que não há uma uniformidade no desenho e na descrição dos processos: alguns são descritos com muitos detalhes, identificando nome do processo, justificativa, objetivo, responsável, recursos financeiros, humanos e materiais necessários para a sua concretização, período de preparação, execução e modo de acompanhamento e avaliação do processo, como o Projeto Monitoria; outros são apenas relacionados, sem apresentar o detalhamento necessário para que seja concretizado de maneira organizada e segura; e ainda há uma lacuna, pois alguns processos existentes na escola não se encontram no documento, como Processo de ensino e processo de

aprendizagem, metodologias de ensino, processo de seleção (perfil desejado) de professores, acompanhamento do professor e avaliação de desempenho, formação continuada, viagens pedagógicas, intercâmbios culturais, revisão na 3ª. série do EM, Grêmio Estudantil, já que sua única edição foi em 2002/2003; depois disso, muitos outros processos foram criados na instituição.

Finalizando a análise, é possível afirmar que o Manual dos Professores é um documento central na escola, uma vez que organiza o trabalho de um dos principais atores do processo pedagógico, o professor, e orienta no sentido de que cada um saiba o que se espera dele como profissional nesta instituição, mas ele precisa passar por uma revisão e reestruturação bem grande. Só assim poderá cumprir a sua função com abrangência e qualidade.

5.2.4 Regimento Escolar

O Regimento Escolar é um documento legal, de caráter obrigatório, que estrutura, regula, define e normatiza as ações de uma instituição de ensino. Elaborado pela instituição escolar, preferencialmente numa construção coletiva e participativa por toda a comunidade escolar, deve estar em consonância com outros documentos institucionais, especialmente com o Projeto Pedagógico escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) prevê que o regimento escolar deve disciplinar os seguintes assuntos: a quem cabe elaborar e executar a Proposta Pedagógica e quem tem autonomia para sua revisão; incumbência dos docentes; estudos de recuperação; reclassificação, considerando a normatização do sistema de ensino; dias letivos e carga horária anual equivalente; classificação; sistema de controle e de apuração de frequência; expedição de documentos escolares; e jornada de trabalho escolar. (MENEZES; SANTOS, 2001).

O Regimento Escolar do Centro de Ensino Médio Sinodal foi criado em dezembro de 2000, com atualizações anuais aprovadas no Conselho Escolar da escola. O Conselho Escolar é o órgão responsável pela administração geral

cabendo-lhe o estabelecimento de sua política educacional e administrativa e a fixação dos princípios básicos para o controle e a avaliação do sistema escolar. O Conselho Escolar é composto por seis membros indicados pelo Conselho Sinodal do Sínodo Rio dos Sinos, da IECLB; pelos presidentes dos Círculos de Pais e Professores de cada Unidade de Ensino; por um membro do Círculo de Pais e Professores da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo; e um membro da Associação dos Ex-Alunos da Unidade de Ensino Colégio Sinodal – São Leopoldo. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2019c, p.14)

A atualização mais recente aconteceu em dezembro de 2018, mas, em dezembro de 2019, houve uma grande reestruturação para atender às exigências legais da Resolução CNE/CP nº 2 publicada em 22 de dezembro de 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. A reestruturação do Regimento Escolar foi aprovada no Conselho Escolar em 19 de dezembro de 2019, mas, como precisará estar em consonância com o Projeto Pedagógico, será relida, reavaliada e reescrita ao longo de 2020 e 2021, quando está também prevista a reescrita do Projeto Político Pedagógico da instituição. As edições analisadas para a presente pesquisa são as de 2018 e 2019.

Segue o sumário das edições analisadas:

Quadro 14 – Sumário do Regimento Escolar de 2018 e 2019

2018	2019
1 Caracterização do Centro de Ensino Médio Sinodal 1	1. Caracterização do Centro de Ensino Médio Sinodal 1
1.1. FILOSOFIA 1	1.1. FILOSOFIA 1
1.2. MISSÃO 1	1.2. MISSÃO 1
1.3. VISÃO 2	1.3. VISÃO 2
1.4. VALORES E PRINCÍPIOS 2	1.4. VALORES E PRINCÍPIOS 2
1.5. FINALIDADES E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO 2	1.5. FINALIDADES E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO 2
1.5.1 Objetivos da Educação Infantil 2	1.5.1. Objetivos da Educação Infantil 2
1.5.2 Objetivos do Ensino Fundamental 3	1.5.2. Objetivos do Ensino Fundamental 3
1.5.3 Objetivos do Ensino Médio 4	1.5.3. Objetivos do Ensino Médio 3
1.5.4 Objetivos da Educação Especial 4	1.5.4. Objetivos da Educação Especial 3
1.5.5 Objetivos da Educação Profissional 5	1.5.5. Objetivos da Educação Profissional 4
2 Organização Curricular 5	2. Organização Escolar 4
2.1. PLANO DE ATIVIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL 5	2.1 REGIME ESCOLAR 4
2.2. PLANOS DE ESTUDO 5	2.2 REGIME DE MATRÍCULA 5
2.3. MATRIZ CURRICULAR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 6	2.2.1 Critérios para Admissão e Ingresso de Alunos Novos 5
2.4. PROGRAMA DE TRABALHO DO PROFESSOR 6	2.2.2 Critério Idade para Ingresso nas Turmas de Educação Infantil 5
2.5. REGIME ESCOLAR 6	2.2.3 Condições de Matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental 5
2.6. REGIME DE MATRÍCULA 6	2.2.4 Documentos para Matrícula 6
2.6.1 Critérios para Admissão e Ingresso de Alunos Novos 7	2.2.5 Deferimento da Matrícula 6
2.6.2 Critério Idade para Ingresso nas turmas de Educação Infantil 7	2.2.6 Constituição de Turmas 6
2.6.3 Condições de Matrícula no 1º ano do Ensino Fundamental 7	3. Organização Curricular da Educação Básica 6
2.6.4 Documentos para matrícula 7	3.1 PROJETO PEDAGÓGICO 6
2.6.5 Deferimento da Matrícula 7	3.2 PLANO DE DIREÇÃO GERAL 6
2.6.6 Constituição de Turmas 8	3.3 MATRIZES CURRICULARES 7
2.6.7 Metodologia de Ensino 8	3.4 PLANO DE ORIENTAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 7
2.7. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM 8	3.5 PLANOS DE ESTUDOS 7
2.7.1 Expressão de resultados da avaliação 9	3.6 PLANO DE ENSINO 7
2.7.2 Conselho de Classe 10	3.7 PLANO DE TRABALHO DO PROFESSOR 8
2.8. ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO 10	4. Organização Curricular da Educação Profissional 8
2.9. CLASSIFICAÇÃO DE ALUNOS 11	5. Metodologia de Ensino 8
2.10. AVANÇO ESCOLAR E RECLASSIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 11	6. Avaliação da Aprendizagem 8
2.11. TRANSFERÊNCIA 12	6.1. EXPRESSÃO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO 9
2.11.1 Reclassificação 13	6.1.1 Educação Infantil 9
	6.1.2 Anos Iniciais do Ensino Fundamental 10

2.11.2 Adaptação	13	6.1.3 Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio	10
2.11.3 Aproveitamento de Estudos	13	6.1.4 Educação Profissional	10
2.12. CONTROLE DE FREQUÊNCIA	13	6.2. CONSELHO DE CLASSE	10
2.13. DIPLOMAS E CERTIFICADOS	14	6.3. ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO	10
3 Organização Administrativo-Pedagógica	14	6.4. CLASSIFICAÇÃO DE ALUNOS	11
3.1. CONSELHO ESCOLAR	14	6.5. AVANÇO ESCOLAR E RECLASSIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATÉ O 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	11
3.2. DIREÇÃO	15	6.6. TRANSFERÊNCIA	12
3.2.1 Direção Geral	15	6.6.1 Reclassificação	12
3.2.2 Direção de Unidade	16	6.6.2 Adaptação	13
3.2.3 Vice-Direção	16	6.6.3 Aproveitamento de Estudos	13
3.2.4 Coordenação de Ensino	17	6.7. CONTROLE DE FREQUÊNCIA	13
3.3. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	17	6.8. DIPLOMAS E CERTIFICADOS	13
3.3.1 Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico Geral	17	7. Organização Administrativo-Pedagógica	14
3.3.2 Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico	18	7.1. CONSELHO ESCOLAR	14
3.3.3 Coordenador de Área	18	7.2. DIREÇÃO	15
3.3.4 Corpo Docente	18	7.2.1 Direção Geral	15
3.3.5 Serviço de Psicologia	18	7.2.2 Direção de Unidade	16
3.3.6 Pastorado Escolar	18	7.2.3 Vice-Direção	16
3.4. SECRETARIA	18	7.2.4 Coordenação Administrativa	16
3.5. COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA	19	7.2.5 Coordenação de Ensino	17
4 Ordenamento do Sistema Escolar	19	7.2.6 Coordenação Pedagógica	17
4.1. PROJETO PEDAGÓGICO	19	7.2.7 Pastorado Escolar	18
4.2. PLANO DE DIREÇÃO GERAL	19	7.2.8 Serviço de Psicologia	18
4.3. CALENDÁRIO ESCOLAR	19	7.2.9 Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico Geral	18
4.4. MANUAL DOS PAIS E DOS ALUNOS	19	7.2.10 Conselho Técnico-Administrativo-Pedagógico	18
4.5. NORMAS DE CONVIVÊNCIA	20	7.2.11 Coordenação de Área	18
4.5.1 Corpo Discente	20	7.2.12 Corpo Docente	18
4.5.2 Medidas educativas	21	7.2.13 Secretaria	19
4.5.3 Corpo Docente	22	8. Organização do Cotidiano Escolar	19
4.5.4 Pessoal Administrativo e do Apoio Pedagógico-Administrativo	23	8.1. CALENDÁRIO ESCOLAR	19
4.6. AVALIAÇÃO DO ESTABELECIMENTO	24	8.2. MANUAL DE PAIS E ALUNOS	19
4.7. NÚCLEOS DE RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS	24	8.3. NORMAS DE CONVIVÊNCIA	19
4.7.1 Bibliotecas Escolares	24	8.3.1. Corpo Discente	19
4.7.2 Laboratórios de Química, Física e Biologia	24	8.3.2. Medidas Educativas	20
4.7.3 Laboratórios de Informática	25	8.3.2.1. Procedimentos quanto à aplicação da Ação Reparadora	21
4.7.4 Museu Escolar	25	8.3.2.2. Procedimento de Averiguação para o Cancelamento de Matrícula	21
4.7.5 Serviços de Recursos Audiovisuais e de Reprografia	25	8.3.3. Corpo Docente	22
4.7.6 Ginásios de Esportes	25	8.3.4. Pessoal Administrativo e do Apoio Pedagógico-Administrativo	23
4.7.7 Auditórios	25	8.4. AVALIAÇÃO DO ESTABELECIMENTO	24
4.7.8 Serviços de Comunicação com a Comunidade	25	8.5. NÚCLEOS DE RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS	24
4.7.9 Campus Avançado do Sinodal – Sítio Jacaré-do-Papo-Amarelo	25	8.5.1. Bibliotecas Escolares	24
4.7.10 Sala de Recursos – Atendimento Educacional Especializado	26	8.5.2. Laboratórios de Química, Física e Biologia	24
4.7.11 Organizações Paraescolares	26	8.5.3. Laboratórios de Tecnologia	24
4.7.12 Círculo de Pais e Professores	26	8.5.4. Museu Escolar	25
4.7.13 Grêmio Estudantil	26	8.5.5. Serviços de Recursos Audiovisuais e de Reprografia	25
4.7.14 Associação dos Professores e Funcionários do Colégio Sinodal	26	8.5.6. Ginásios de Esportes	25
4.7.15 Associação dos Ex-Alunos	27	8.5.7. Auditórios	25
5 Disposições Gerais e Transitórias	27	8.5.8. Serviços de Comunicação com a Comunidade	25
		8.5.9. Campus Avançado do Sinodal – Sítio Jacaré-do-Papo-Amarelo	25
		8.5.10. Sala de Atendimento Educacional Especializado	26
		8.6. ORGANIZAÇÕES PARAESCOLARES	26
		8.6.1. Círculo de Pais e Professores	26
		8.6.2. Grêmio Estudantil	26

	8.6.3. Associação dos Professores e Funcionários do Colégio Sinodal	26
	8.6.4. Associação dos Ex-Alunos	26
	9. Disposições Gerais e Transitórias	27

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Centro de Ensino Médio Sinodal (2018c, 2019c).

Ao realizar a leitura das duas edições do regimento escolar, nota-se logo uma estrutura semelhante àquela dos demais documentos. Há, inicialmente, caracterização da instituição quanto à sua filosofia, missão, visão e aos valores e princípios pedagógicos. Em seguida são elencados as finalidades e os objetivos aos quais a instituição se propõe em todos os níveis de ensino. A partir desse capítulo, a edição de 2019 propõe uma ordem diferente da de 2018: primeiramente vêm a organização escolar, um capítulo de cunho mais legal para a matrícula dos alunos na escola. Na sequência vêm capítulos de ordem mais pedagógica: organização curricular, metodologia de ensino, avaliação da aprendizagem. Depois, aparece a organização administrativo-pedagógica, uma espécie de descritivo de cada função que faz parte dessa organização. O capítulo seguinte é mais de organização do funcionamento da escola, ou seja, apresenta informações de ordem mais prática do funcionamento da rotina escolar: calendário escolar, normas de convivência, núcleos de recursos didático-pedagógicos, seguido do capítulo de descrição das organizações paraescolares que dão suporte à escola (Círculo da Pais e Professores, Grêmio Estudantil, Associação de Professores e Funcionários, Associação de Ex-alunos).

A edição de 2019, além de trazer as adequações à BNCC, principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico, também tem uma estrutura mais clara do que é o pedagógico e do que é o administrativo, diferentemente à edição de 2018, onde essas questões estão muito desordenadas. Cabe ressaltar que, para a aplicação da intervenção proposta, também se tornam necessárias uma leitura e uma análise coletiva, feita por todos os envolvidos no trabalho da escola, para que todos os documentos da instituição tenham a sintonia e a consonância fundamentais para um trabalho pedagógico que apresente clareza e qualidade.

5.2.5 Projeto Político Pedagógico (denominado, a partir da BNCC de 2018, de Projeto Pedagógico)

Cury (2018), quando fala em qualidade da educação, afirma que o Projeto Pedagógico é um grande processo em uma educação de ensino, portanto se espera que ele seja bem elaborado e claro para que todos possam tomá-lo como base para a realização de um bom trabalho. Esse Projeto Pedagógico comumente está descrito num documento denominado Projeto Político Pedagógico, ou, a partir da nova BNCC de 2018, de PP (Projeto Pedagógico). Ele norteia todo o trabalho pedagógico da escola.

O PPP do Centro de Ensino Médio do Sinodal foi criado em 2002. A partir disso, revisões com atualizações aconteceram em 2004, 2008, sendo a última em 2012. Como se pode avaliar, é um documento bastante enxuto, de 80 páginas, contendo tópicos de cunho pedagógico essenciais a uma instituição de ensino. O PPP do Centro de Ensino Médio Sinodal traz fundamentada a concepção de educação – concepção de ensino, de aprendizagem, de avaliação - e descreve as metodologias de trabalho da escola. Ele constitui-se das seguintes partes: 1) identificação da instituição e da mantenedora; 2) Finalidade e objetivos da educação; 3) princípios e diretrizes pedagógicas; 4) Organização do processo de aprendizagem e de ensino, subdividido em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Segue o sumário do PPP da escola de 2012:

Figura 3 – Sumário do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola

SUMÁRIO	
PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	4
I. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DA MANTENEDORA	5
<i>Breve Histórico</i>	<i>5</i>
<i>Filosofia – Identidade Luterana.....</i>	<i>6</i>
<i>Valores e Princípios</i>	<i>7</i>
<i>Missão.....</i>	<i>8</i>
<i>Visão</i>	<i>8</i>
II. FINALIDADE E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO	9
<i>Objetivos da Educação Infantil</i>	<i>9</i>
<i>Objetivos do Ensino Fundamental.....</i>	<i>10</i>
<i>Objetivos do Ensino Médio.....</i>	<i>11</i>
III. PRINCÍPIOS E DIRETRIZES PEDAGÓGICAS	12
<i>Concepções epistemológicas</i>	<i>13</i>
<i>Educação Especial</i>	<i>39</i>
IV. ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E DE ENSINO	42
EDUCAÇÃO INFANTIL.....	42
ENSINO FUNDAMENTAL	57
ENSINO MÉDIO	67
V. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	73
REFERÊNCIAS.....	76
ADENDO AO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO	80

Fonte: Centro de Ensino Médio Sinodal (2012).

Fica evidente, no documento, a tarefa da escola de buscar o desenvolvimento integral do ser humano, “o desenvolvimento do senso crítico, da criatividade e da integridade da pessoa, na dimensão de sua vocação para servir”. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 5). O Colégio Sinodal, conforme já visto no capítulo Contextualização da Instituição, sempre se pautou por se constituir como uma escola de referência em termos de qualidade. Nessa busca, seu objetivo básico é contribuir para formar as novas gerações para todos os setores de atividade humana, formar homens cultos com inteligência criadora e qualidades éticas e morais para irradiar os benefícios que aprenderam no meio em que atuarem. Segundo o PPP, a escola contribui para formar indivíduos que tenham uma participação construtiva na sociedade tanto no presente, enquanto cidadãos mirins e juvenis, quanto, e, principalmente, no futuro, como cidadãos emancipados. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012).

O PPP do Centro de Ensino Médio Sinodal, quando aborda a concepção de aprendizagem que fundamenta o trabalho na escola – uma concepção na perspectiva construtivista -, explica que o professor assume um papel ativo e comprometido com a aprendizagem do aluno. Esse detalhamento e essa fundamentação não aparecem nos outros documentos da escola, apenas no PPP.

A tarefa de ensinar deve compreender sequências didáticas em que o professor se questiona sobre as atividades para que estas contemplem a complexidade da aprendizagem. O professor precisa considerar os conhecimentos prévios de cada aluno e aluna, para que os conteúdos sejam propostos de maneira significativa e funcional, sejam adequados ao nível de desenvolvimento, que representem um desafio alcançável para cada um, que provoquem um conflito cognitivo e promovam a atividade mental do aluno e da aluna, que estimulem uma atitude favorável em relação à aprendizagem dos novos conteúdos, que proporcionem a autoestima e o autoconhecimento e que promovam o aprender a aprender. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 24).

O documento enfatiza que os professores devem considerar que cada aluno é singular, tem seu ritmo de aprendizagem e devem atender a essa diversidade, “valorizando e promovendo situações que garantam aprendizagens para todos”. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p.64). Quanto à relação professor-aluno, consta que é por meio dela que se estabelece uma parceria na caminhada da aprendizagem, que o crescimento se dá para todos quando o educador consegue proporcionar um vínculo sadio, de confiança e de respeito. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 65)

Quanto aos saberes do professor, o PPP (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 74) destaca a importância da formação continuada dos professores, referindo que o professor também aprende e constrói seu conhecimento, aprimorando o seu fazer pedagógico. Para que ele possa aprender, sempre é fundamental que ele possua uma relação com o saber que valorize aquilo que ele aprende. O PPP da instituição ressalta os valores humanos quando refere que “o valor do ser humano está na sua criatividade e na habilidade para solucionar problemas cooperativamente, que é a chave para a sobrevivência de uma organização em longo prazo”. (CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, 2012, p. 29).

O PPP existente na escola tem uma boa contextualização histórica, embora esteja desatualizada, uma caracterização bem objetiva da instituição, com exposição clara dos valores e dos princípios, da missão e da visão, uma boa fundamentação

teórica dos processos de ensino, de aprendizagem, de avaliação. Tudo isso fortalece a identidade da escola e gera engajamento em torno de uma visão comum. Entendo, porém, que há insuficiências: falta, nesse PPP, um plano de ação mais consistente no que se refere a processos claros e detalhados das ações pedagógicas rotineiras. Esse plano de ação precisa estabelecer o caminho a ser seguido pela instituição, o trabalho a ser realizado. Será necessário se perguntar, a partir da leitura e análise dos documentos, onde a escola se encontra, aonde deseja chegar e como fará para atingir os objetivos. O plano de ação deverá servir de orientação para toda a comunidade escolar, monitorando e avaliando o trabalho pedagógico.

Como o documento terá de ser reescrito durante o ano de 2020 para também adequar-se às orientações nacionais contidas na BNCC, isso vem bem ao encontro dos objetivos desta pesquisa: analisar os documentos, identificar possíveis lacunas, sobreposições e sugerir atualizações e complementaridades, a partir de um cronograma de trabalho. Será necessário envolver toda a comunidade escolar, para visitar o documento e reescrevê-lo. Será necessário criar um cronograma, com diferentes etapas, para a realização do trabalho. O novo PP (Projeto Pedagógico, como passará a se chamar,) terá de ser construído de forma cooperativa, participativa, constituindo-se como um documento vivo a ser consultado, usado e seguido por todos os membros da instituição. Também precisará estar articulado com os demais documentos como Regimento Escolar, Plano de Direção, Manual de Pais e Alunos e Manual de Professores, que, por sua vez, deverão interagir entre si.

5.2.6 Síntese dos Aspectos Essenciais Coletados e Analisados a partir dos Documentos da Instituição

Assim como foi realizada a síntese dos aspectos essenciais coletados a partir das entrevistas, também aqui quero sintetizar as ideias centrais a partir da análise dos documentos.

Seguem as conclusões:

a) Todos os documentos da escola adotam uma certa estrutura. Iniciam com uma apresentação da escola: Identificação da escola, valores e princípios, missão, visão e localização. Depois, versam sobre o trabalho realizado na escola, nesse quesito, divergem um pouco na sua estruturação.

b) O Regimento Escolar é mais técnico, traz a parte mais normativa da escola. Percebe-se logo que a edição de 2019, além de trazer as adequações à BNCC, principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico, também tem uma estrutura mais clara do pedagógico e do administrativo, diferentemente da edição de 2018, na qual essas questões estão mais desordenadas. Cabe ressaltar que, para a proposição da intervenção, também fazem-se necessárias uma nova leitura e análise, na coletividade, para que todos os documentos da escola tenham a sintonia e a consonância indispensáveis para um trabalho pedagógico com clareza e qualidade.

c) O Projeto Político Pedagógico é um documento bastante enxuto. Traz uma boa contextualização histórica, ainda que desatualizada, uma caracterização bem objetiva da instituição, com clara exposição dos valores e princípios, da missão e da visão, uma boa fundamentação teórica dos processos de ensino, de aprendizagem, de avaliação. Como ele carece de um Plano de Ação, há a necessidade de uma reestruturação bem mais profunda, como já comentado anteriormente.

d) O Plano de Direção parece ter sido 'confeccionado' por diferentes mãos, sem um olhar alinhador e organizador, sem um fio condutor que imprima uniformidade e clareza ao documento. Ele apresenta repetições e ao mesmo tempo lacunas, como também já foi abordado. Por isso, há necessidade de uma reestruturação, a partir de um olhar mais alinhador e pedagógico.

e) Também o Manual de Pais e Alunos necessita de olhar alinhador que leve a uma reestruturação, considerando que faltam ali processos, que por sua vez precisam de uma padronização.

f) O Manual dos Professores é o documento mais desatualizado da escola, uma vez que sua única edição foi em 2002/2003; sabe-se que, depois disso, muitos outros processos foram criados na instituição e precisam ser comunicados de forma clara e organizada aos docentes da instituição. Finalizadas a leitura e a análise desse documento, é possível afirmar que o Manual dos Professores, como documento importante na escola, uma vez que organiza o trabalho de um dos principais atores do processo pedagógico - o professor - e orientar o trabalho de todos os docentes na instituição, precisa passar por uma revisão e reestruturação importantes, só assim poderá cumprir a sua função de forma abrangente e contribuir para a qualificação do trabalho pedagógico na instituição.

g) Recomenda-se uma maior sistematização dos materiais, no sentido de documentar todos os processos de forma padronizada, de produzir documentos estruturados e coesos sobre os processos, a serem apresentados de maneira amigável e de garantir que estes sejam executados da melhor maneira possível.

h) Os documentos produzidos, revistos e revisados precisam estar articulados e interagir entre si.

Segue, no quadro abaixo, o resumo da análise de cada um dos documentos:

Quadro 15 – Observações e sugestões a partir da análise documental realizada

Documento	Observação	Sugestão
Regimento Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Passou por recente atualização (dez. 2019). - Está menos técnico, tem uma estrutura mais clara do que é pedagógico e do que é administrativo que o de 2018. - Traz adequações à BNCC, principalmente no que se refere ao trabalho pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Precisa estar em consonância com os demais documentos da instituição, por isso, ainda precisa passar por uma última revisão.
Projeto Político Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Última atualização em 2012. - Há insuficiências: falta um plano de ação mais consistente no que se refere a processos claros e detalhados das ações pedagógicas. O plano de ação deverá servir de orientação para toda a comunidade escolar, orientando, monitorando e avaliando o trabalho pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adequar-se às orientações nacionais contidas na BNCC. - Deverá ser construído de forma cooperativa, participativa, constituindo-se como um documento vivo a ser consultado, usado e seguido por todos os membros da instituição.
Plano de Direção	<ul style="list-style-type: none"> - Público-alvo: Comunidade escolar. - Há uma repetição dos itens abordados, mas com novas informações nesses itens. - Há sobreposição de informações. - Nem todos os processos pedagógicos encontram-se no documento. - Processos estão pulverizados em diferentes capítulos, e nem todos estão descritos de forma completa. - Alguns processos pedagógicos trazidos num ano já não aparecem mais em outro ano: (uma vez implantado e implementado o processo, que ele passe a ser assimilado). 	<ul style="list-style-type: none"> - Sugiro uma reestruturação do Plano, com olhar mais alinhador e pedagógico sobre ele.

Manual de Pais e Alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Público-alvo: famílias. - Objetivo: informar, de maneira mais detalhada, sobre o funcionamento da escola. - Alguns processos estão descritos de maneira detalhada, outros, no entanto, são apenas citados, como se já estivessem incorporados no projeto pedagógico e assimilados pela comunidade escolar, sem necessidade de um detalhamento maior. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recomendo um estudo mais minucioso por parte da equipe pedagógica e diretiva para uma melhor organização dos processos e melhor estruturação do Manual.
Manual do Professor	<ul style="list-style-type: none"> - Desatualizado (última versão 2002/2003). - Documento central na escola (organiza e orienta o trabalho do professor). - Não contém os principais processos pedagógicos da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Precisa passar por uma revisão e reestruturação bem grande. - Deve conter todos os processos pedagógicos da escola.

Fonte: Elaborado pela autora

Abaixo, de forma sintética, apresento as dificuldades percebidas a partir da coleta de dados, dificuldades essas que poderão ser encaminhadas a partir de uma proposta de intervenção para a escola, apresentada no próximo capítulo.

Quadro 16 – Resumo de dificuldades verificadas a partir dos instrumentos de coleta de dados

<p>Falta de conhecimento dos processos Falta de divulgação e de compartilhamento dos processos Falta de maior clareza na descrição dos processos Sobreposição de processos Insuficiência de dados nos processos registrados Insuficiência de processos registrados Falta de articulação entre os documentos Falta de maior sistematização e padronização dos documentos Falta de atualização dos documentos Falta de clareza nas atribuições Acúmulo de funções Grande demanda de trabalho Falta de maior comprometimento com a tarefa da escola Falta de maior integração entre o corpo docente</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Quero aqui retomar o título desta dissertação “A Forma do Conteúdo”. No capítulo introdutório, eu dizia que esse título fora escolhido para o trabalho, com a intenção não de provocar uma discussão que enalteça a importância da forma, nem tampouco expressar que o trabalho da escola se limita ao conteúdo, mas, sim, de para provocar essa reflexão acerca da importância que formatos e

encaminhamentos possuem. O conteúdo fala através da forma, ou seja, a partir da forma, o conteúdo terá visibilidade, terá organização, terá destaque. Falo agora diretamente sobre o objeto de estudos e de análise desta pesquisa, uma instituição tradicional, privada, de educação básica, reconhecida em nível regional e nacional pelos resultados que apresenta no que tange aos resultados dos alunos em todas as áreas do conhecimento. Esse é o conteúdo.

Quando olhamos para dentro da instituição, por meio de instrumentos como a entrevista semiestruturada e a análise de documentos, estes nos apontam para dificuldades e insuficiências, essas relacionadas à sua organização, ao pouco conhecimento dos documentos de referência por parte da coletividade escolar, a insuficiências na descrição ou sobreposições de seus processos, à falta de clareza nas atribuições e nas funções, a fragilidades na condução de alguns processos, dificuldades relacionadas à falta de tempo e de foco, que precisam ser trabalhadas e superadas. O conteúdo é valorizado pela forma, por isso é necessário investir na sistematização e na uniformização de certos processos, ligados tanto ao pedagógico quanto ao administrativo, para que o trabalho possa ser realizado de maneira mais clara, tranquila e qualificada, o que, com certeza, qualificará os resultados. Quando falo em qualidade, refiro-me à perspectiva polissêmica de qualidade fundamentada por Dourado (2007), que aponta a gestão e organização do trabalho escolar como um dos elementos intraescolares a favorecer a qualidade, como foi possível confirmar com o meu estudo, mas que a qualidade não depende e não é resultado de apenas um único elemento.

Portanto, para que qualquer organização, tanto a empresarial quanto a educacional, tenha resultados de qualidade, qualidade aquela conceituada e defendida por Dourado e Oliveira (2009), como também por Mezomo (1997), Nóvoa (1995), Libâneo (2004), Freire (2007), é fundamental organização, planejamento coletivo e participativo, conforme Cury (2018), Thurler (2002) e Lück (2006), com comprometimento e engajamento de todos no desenho dos processos, bem como na publicidade desses para todos os diretamente envolvidos com o trabalho dentro da organização. Os processos, como os vimos em Dávila Leocádio e Varvakis (2008), Mezomo (1997), Brighouse e Woods (2010), precisam ser desenhados, documentados, alinhados à meta da organização, divulgados, executados, monitorados continuamente e avaliados pela gestão da organização. A escola não pode ser gerida, baseando-se apenas no bom senso, a partir do senso prático

acerca do que é correto para ser efetivado, ou no que emerge da experiência dos gestores educacionais, como adverte Souza (2008).

É preciso, porém, levar em conta que, mesmo com uma pormenorizada descrição dos processos, sempre haverá espaço para o imprevisto, e o bom senso e a cultura da organização ajudarão a encontrar respostas. É necessário lembrar que escolas são organizações vivas e dinâmicas, e todos os planejamentos precisam ser igualmente vivos e dinâmicos, colocados em prática, pois engessar esse planejamento seria imobilizar e enrijecer o trabalho e não permitir espaço para a inovação, o que me remete a Ellström (2007), quando sugere que uma escola não se caracteriza por apenas um modelo de organização, mas pela integração de dois ou mais modelos, que se complementam. Modelos burocráticos e anárquicos, na dinâmica escola, não são excludentes. Pelo contrário, os anárquicos tendem a ser disruptivos e podem encaminhar processos inovadores e capazes de realinhar processos pedagógicos. Uma escola também precisa ser, o que o autor chama de 'anarquia organizada', um espaço que permita a criação, a inovação, que, às vezes, só se manifesta em momentos de crise, a partir de necessidades emergentes.

A partir disso, segue a proposta de intervenção no próximo capítulo.

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O Mestrado Profissional é uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu* voltada para a formação profissional nas mais diversas áreas do conhecimento, no meu caso, na área da Educação, com ênfase na Gestão. É característica de um Mestrado Profissional que tenha como objetivo, além de uma pesquisa com levantamento e análise de dados, também a apresentação de uma proposta de intervenção que atenda à necessidade apresentada na coleta e análise de dados.

A pesquisa aqui realizada, intitulada “A forma do conteúdo: a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica”, tem, como um dos objetivos, propor uma intervenção na organização da ação pedagógica no sentido de qualificar os processos, as condições de realização do trabalho docente e os resultados acadêmicos obtidos. Cabe comentar que todas as ações sugeridas na intervenção advêm da coleta e do levantamento de dados e da análise, com base em reconhecidos referenciais teóricos, conforme previsto na metodologia.

Dessa maneira, a partir das análises realizadas, minha proposta de intervenção para a instituição pesquisada consiste em apresentar um plano de ação que contemple, não somente uma reorganização e complementação dos processos pedagógicos, mas que abarque também, no sentido de um encaminhamento para resolução, não episódica, mas mais abrangente, dos problemas destacados das análises realizadas. O plano consiste em uma multiplicidade de ações de intervenção, entre elas o relançamento do Manual de Professores, para revisão e realinhamento dos documentos centrais que organizam os processos da escola, com retomada dos processos existentes, reescrita dos processos, desenho dos processos existentes, mas não descritos, a partir da mobilização, do envolvimento e da participação de toda a equipe de trabalho, dentro de uma ideia de formação continuada, observando as diferentes atribuições na escola. Para o desenho dos processos, será necessário buscar o suporte do grupo de Tecnologia da escola a fim de acompanhar e respaldar tecnicamente o processo, uma vez que minha sugestão é de que o desenho e a escrita dos processos não sejam apenas realizados de forma tradicional para inserção nos documentos físicos aqui denominados, mas que ocorra também a escrita colaborativa e, posteriormente, a visualização desses documentos de forma *online*. Trata-se da criação de uma Central de Processos,

hospedado no site da escola (Sharepoint/Microsoft), um link específico no sistema interno da escola para cadastro dos processos.

São três questões que quero, neste momento, propor:

- a) Ações e etapas para a reelaboração dos documentos e dos processos;
- b) Sugestão de formatação dos documentos em questão (para o Projeto Pedagógico e para o Manual dos Professores);
- c) Sugestão de formatação dos processos e criação de uma Central de Processos (um produto técnico).

Inicialmente, seguem as ações propostas:

Quadro 17 – Proposição de ações

- Ação 1: Apresentação dos dados colhidos na pesquisa e seus resultados para a equipe gestora da escola. (Reunião com a equipe).
- Ação 2: Mobilização da equipe pedagógica da escola (professores e coordenadores) para o trabalho. (Apresentação da proposta).
- Ação 3: Estudo dos documentos da escola, em especial o PPP e o Manual de Professores, com levantamento de aspectos quanto à estrutura geral dos documentos, considerados por eles positivos, negativos ou inexistentes. (Reunião geral e reunião por área do conhecimento em um formato de metodologia ativa)
- Ação 4: Levantamento de processos pedagógicos, a partir da leitura dos documentos, classificando-os em processos bem elaborados e completos, processos com deficiências – que precisam de adaptação e levantamento de processos existentes, mas não descritos, para que possam ser escritos posteriormente. (Reunião pedagógica geral para explanação da tarefa, seguido de reunião por área)
- Ação 5: Análise dos dados para definição de prioridades, metas e ações (Reunião da equipe diretiva e pedagógica junto aos coordenadores de área).
- Ação 6: Definição da estrutura e da redação de documentos e processos e definição de prazos e responsáveis (Equipe diretiva, pedagógica e corpo docente para distribuição de tarefas).
- Ação 7: Compilação das escritas (Equipe pedagógica).
- Ação 8: Apresentação dos documentos para toda a equipe de trabalho, em leitura coletiva, para ajustes, alinhamento dos demais documentos da escola a estes documentos (Regimento Escolar) e finalização.
- Ação 9: Validação dos documentos pelo Conselho Escolar.
- Ação 10: Relançamento do Manual dos Professores
- Ação 11: Uso dos documentos no cotidiano, com monitoramento de sua execução, sua avaliação e possíveis atualizações anuais.

Fonte: Elaborado pela autora

Esse plano de ação deverá ser realizado em diferentes etapas, para as quais será definido um cronograma de trabalho.

Na sequência, indico uma formatação para os dois documentos ligados diretamente ao fazer pedagógico: o Projeto Político Pedagógico e o Manual de professores, sendo o segundo a consequência do primeiro.

Quadro 18 – Estrutura básica para o Projeto Político Pedagógico (a partir de 2018 denominado de PP)

1. Identificação da escola
2. Contextualização histórica e características da escola
3. Filosofia, princípios e valores, missão e visão
4. Diagnóstico de Indicadores
5. Fundamentação teórica com bases legais
6. Plano de ação (planejamento orientador, vinculado ao Planejamento Estratégico)

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 19 – Estrutura básica para o Manual de Professores

1. Identificação da escola
2. Contextualização histórica e características da escola
3. Filosofia, princípios e valores, missão e visão
4. Organização Administrativo-pedagógica (organograma, descrição do perfil desejado do funcionário, descritivo de funções, direitos e deveres do professor)
5. Fundamentação teórica com bases legais (objetivos da educação, concepção de ensino, de aprendizagem, de avaliação)
6. Organização Curricular (matrizes curriculares, planos de estudos, planos de ensino.
7. Relação e descrição dos processos administrativos e pedagógicos de cada nível da escola.
8. Procedimentos organizacionais do cotidiano escolar

Fonte: Elaborado pela autora

Como terceira questão, segue a sugestão de elementos que devem constar no modelo para desenho dos processos pedagógicos da escola:

Quadro 20 – Modelo para desenho dos processos pedagógicos

Processo: (nome do processo) Responsável geral: / Contato: Objetivo: Justificativa: Etapas do processo: /Responsável por cada etapa Público-alvo: Número e participantes/envolvidos: Período: Tempo de duração: Recursos necessários (Humanos/materiais/financeiros): Local de realização: Avaliação: Observações:
--

Fonte: Elaborado pela autora

O desenho propriamente dito dos processos ainda precisa ser finalizado. É necessário deliberar sobre responsabilidades a) pela criação de processos; b) pela autorização de novos processos; c) pela visualização, compreensão e execução de processos.

Abaixo, segue um levantamento prévio de processos praticados na escola que precisam ser descritos. É sugestão de que esse levantamento seja complementado por toda a equipe diretiva e pedagógica, em conjunto com os coordenadores de área e professores, para posterior descrição e detalhamento. Isso está previsto em uma das ações acima colocadas e, de certa maneira, dá continuidade à intervenção aqui proposta.

Quadro 21 – Levantamento prévio de processos praticados na escola

1. Processo de Ensino
2. Processo de Aprendizagem
3. Processo de avaliação
4. Processo de Metodologias
5. Viagens de Estudos
6. Saídas de Campo
7. Viagens de estudos
8. Intercâmbios internacionais
9. Feira das profissões
10. Feira do Livro
11. Multifeira
12. Montagem de turmas (Divisão de turmas e Trocas de turmas)
13. Avaliação dos alunos
14. Conselho de Classe, pré-conselho, entrega de boletins
15. Seleção de professores e funcionários
16. Acompanhamento de professores
17. Avaliação desempenho do corpo docente
18. Processo de Avaliação
19. SAS – Sistema da Avaliação Semanal
20. Aplicação de simulados
21. Projeto Passagem de nível
22. Acompanhamento ao aluno com dificuldades
23. Recuperação
24. Progressão Parcial
25. Recepção aos alunos novos
26. Acompanhamento a alunos intercambistas
27. Seminário de Professores
28. Reuniões Pedagógicas
29. Reuniões de Planejamento
30. Formação Continuada de Professores
31. Suporte Acadêmico
32. Projeto Professor-Leitor
33. Processo de seleção de alunos
34. Processo de revisão da 3ª. série do EM

Fonte: Elaborado pela autora

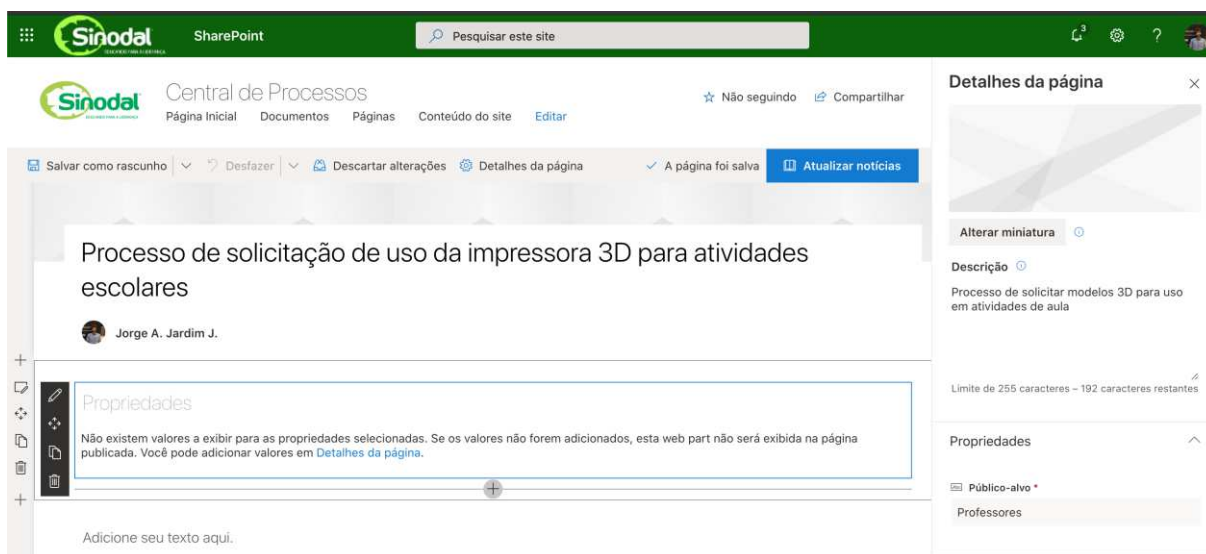
Seguem, também, abaixo, *prints* de tela do modelo de produto técnico a partir da intervenção proposta.

Figura 4 – Produto técnico a partir da intervenção proposta



Fonte: Print de tela da Central de Processos criado no sistema interno da escola, dia 26 de junho de 2020

Figura 5 – Produto técnico a partir da intervenção proposta



Fonte: Print de tela realizado no dia 26 de junho de 2020, modelo de processo criado na Central de Processos no sistema interno da escola.

Desse modo, a intervenção aqui construída engloba, em grande parte, as demandas elencadas, a partir das análises de dados colhidos e analisados, que são: o envolvimento de todos no trabalho da escola, tanto na execução e na avaliação, mas antes disso no planejamento das ações; o comprometimento das pessoas com a tarefa/missão da escola; maior distribuição das tarefas; a construção coletiva do trabalho, possibilitando, assim, mais visibilidade de todos os processos; a leitura conjunta, a reflexão, a revisão e reescrita dos documentos e dos processos da

escola; a escrita de processos existentes, mas não sistematizados; o compartilhamento e a divulgação, tanto do plano de ação, como dos resultados obtidos a partir desse plano de ação; e, por fim, maior integração entre o corpo docente e entre todos os membros da comunidade escolar. Essas demandas, atendidas de forma sistêmica, fortalecerão o trabalho na escola e, com certeza, trarão resultados ainda melhores, garantindo, assim, uma maior qualidade educacional, no seu sentido mais amplo.

Não é intenção impor esse plano de ação para a escola, como também não tenho a pretensão de crer que, com essa intervenção, todas as questões apontadas como deficientes serão sanadas, tampouco estabelecer esse trabalho como um processo encerrado. Também esse plano passará por leitura crítica e análise, com possibilidades de complementação, para uma implantação coletiva numa construção colaborativa e continuada, com monitoramento e aprimoramentos permanentes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período de realização do Mestrado Profissional de Gestão Educacional, período em que também foi sendo construída esta dissertação, foi um período de acontecimentos impactantes, em todos os âmbitos da vida humana, que acabaram afetando também, de forma mais ou menos intensa, a área educacional. Em maio de 2018, aconteceu, no Brasil, a greve dos caminhoneiros, cuja paralisação causou, entre diversas dificuldades, também a suspensão de várias aulas e de provas. Outro acontecimento que demandou esforços de todos e mobilizou todo o sistema educacional foi, no período entre 2018 e 2020, a necessidade de adequação dos currículos à nova Base Nacional de Educação.

Agora, em 2020, estamos vivendo a pandemia do Corona-vírus, que imobilizou o mundo inteiro, impactou não só a saúde, a economia, mas também a educação, quando levou à suspensão das aulas presenciais em todo o mundo e à necessidade de adequações institucionais para o atendimento remoto aos alunos, devido à contingência do distanciamento social como a melhor forma de preservação da saúde e da vida das pessoas. No Brasil, governos estaduais e municipais optaram pelo fechamento total das escolas, impossibilitando as aulas. Logo surgiu a preocupação de como as escolas poderiam promover o aprendizado de todos num contexto tão adverso e diante da diversidade de contextos socioeconômicos da população e de dificuldade de acesso de alguns para o atendimento remoto. Como capacitar professores e também alunos para, em pouco tempo, poderem retomar os estudos e não perderem o ano letivo? Que estrutura utilizar? Esses foram os questionamentos que representaram o grande desafio de escolas e gestores neste período.

Como eu havia apontado na introdução do trabalho, as mudanças ocorrem de forma cada vez mais rápida nos tempos complexos da contemporaneidade e têm desafiado os gestores de instituições de ensino a buscarem alternativas de gestão, não só para se manterem no mercado, que é competitivo, como também para garantirem uma educação de qualidade que desenvolva os sujeitos em toda a sua integralidade. Todos esses acontecimentos têm sido um verdadeiro teste à gestão educacional, à gestão de escolas, tanto públicas como privadas, e comprovam a importância de uma boa organização, de um bom planejamento para dar conta de questões emergentes como essas aqui abordadas.

Acredito que a minha pesquisa responde bem às questões de gestão educacional, quando trata da gestão dos processos pedagógicos dentro da escola, e vem bem ao encontro da situação anteriormente descrita. Talvez ela possa contribuir para a reflexão sobre a organização do trabalho realizado na escola, no que tange à gestão dos processos dentro da instituição. Neste capítulo, com a intenção de finalizar o estudo, trago, em síntese, resultados dos elementos essenciais estudados, pesquisados e analisados.

Para responder à pergunta formulada no início do trabalho que orientou a investigação “de que maneira a gestão dos processos pedagógicos, com diagnósticos, por meio de fluxos e encaminhamentos institucionais e institucionalizados, pode contribuir com a ação pedagógica para a obtenção de melhores resultados acadêmicos”? foi necessário primeiramente buscar a compreensão de diferentes conceitos relativos à noção de gestão (gestão educacional, gestão pedagógica), à noção de processos (conceituação de processo, processos pedagógicos) e à noção de qualidade e relativos à gestão de processos pedagógicos. A compreensão desses conceitos possibilitou o relacionamento deles entre si e facilitou a pesquisa propriamente dita no espaço empírico de uma escola privada de educação básica, resultando em uma proposta de intervenção.

O avanço na compreensão dos conceitos possibilitou, então, olhar para o objetivo geral da pesquisa, que foi “analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida na própria instituição, com o intuito de sugerir uma intervenção que contribua com a ação pedagógica na qualificação da gestão dos processos pedagógicas e na obtenção de melhores resultados acadêmicos”, como também para os objetivos específicos. São eles: a) fazer um levantamento dos processos pedagógicos existentes na escola, compreendendo, caracterizando e distinguindo entre processos de organização do trabalho e processos de trabalho e avançando na compreensão acerca dos processos pedagógicos, e b) analisar os processos pedagógicos específicos existentes, a partir da realização de levantamento prévio, apontando para limites e possibilidades e c) posicionar-se, de forma crítica, frente aos processos existentes, no sentido de avaliar adequação a realidade, necessidade de acréscimos, de exclusões, de atualizações. Esses objetivos, de certa maneira, se sobrepõem e se complementam. Para atingi-los, foi necessário realizar não só a análise de documentos considerados essenciais na escola - Regimento Escolar,

Projeto Político Pedagógico, Plano de Direção, Manual de Pais e Alunos, Manual do Professor, com o enfoque nos processos pedagógicos - como também realizar entrevistas semiestruturadas com gestores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de área.

A análise documental proporcionou um conhecimento acerca dos documentos e dos processos pedagógicos da escola. Todos os documentos da escola seguem uma certa estrutura básica, contendo informações quanto à identificação, à filosofia, aos valores e princípios, à visão e à missão da instituição, sobre os serviços que a instituição oferece. Os documentos apresentam alguns processos pedagógicos, mas não todos e não há uma uniformidade quanto à apresentação desses processos. Alguns carecem de uma atualização, como é o caso do Projeto Político Pedagógico (2012), como documento orientador do trabalho pedagógico, essencial quando se fala em processos pedagógicos, é bastante enxuto e não traz os processos pedagógicos em sua totalidade, e o Manual de Professores (2003), que, de certa maneira, também é um documento central na escola, uma vez que organiza o trabalho de um dos principais atores do processo pedagógico, o professor, e orienta no sentido de que cada um saiba o que se espera dele como profissional da instituição.

Como um todo, a partir da análise realizada, apresentou-se a necessidade de uma revisão dos documentos, de uma maior sistematização dos materiais, no sentido de registrar todos os processos de forma uniforme, devendo ser apresentados de maneira amigável, e de garantir que eles sejam compartilhados e executados da melhor maneira possível, atentando sempre para necessidade de ajustes e atualizações. Os documentos produzidos, revistos e revisados precisam estar articulados e interagir entre si. Dessa maneira, poderão cumprir a sua função de forma abrangente e contribuir para a qualificação do trabalho pedagógico na instituição.

Quanto às entrevistas semiestruturadas, elas demonstram que o trabalho na instituição é realizado por uma equipe muito experiente, muito madura e comprometida com a proposta da escola, que tem satisfação em trabalhar na instituição, mas que tem anseios quanto a algumas questões. São elas: a) Sobrecarga de trabalho, acúmulo de funções, falta de clareza nas funções; b) Desconhecimento de muitos dos processos e/ou falta de melhor organização deles, falta de registro de todos os processos, falta de maior divulgação/compartilhamento

e de monitoramento desses processos; c) Fragilidades em alguns processos existentes; d) Falta de conhecimento de todos os documentos que organizam os processos e falta de utilização/aplicação dos documentos no dia a dia da escola; e) Falta, por parte de alguns profissionais, de maior comprometimento com a tarefa, a missão da escola, falta de maior integração entre o corpo docente.

Isso tudo me levou a sugerir uma intervenção, que é também a resposta para os últimos dois objetivos específicos: a) propor um desenho e uma forma de organização dos processos não sistematizados, para qualificar a atuação pedagógica na escola e para melhorar os resultados escolares; b) estruturar os processos de trabalho, no sentido de propor uma qualificação do trabalho existente, por meio da retomada de um manual que sistematize a íntegra dos processos e o trabalho pedagógico. A proposta de intervenção é um plano que consiste em uma multiplicidade de ações, para revisão e realinhamento dos documentos centrais que organizam os processos da escola, com retomada dos processos existentes, reescrita dos processos, desenho dos processos existentes, mas não descritos, a partir da mobilização, do envolvimento e da participação de toda a equipe de trabalho, dentro de uma ideia de formação continuada, observando as diferentes atribuições na escola.

Para finalmente responder à pergunta que orientou a minha pesquisa, retomo o título desta dissertação “A Forma do Conteúdo”. No capítulo introdutório, eu dizia que esse título fora escolhido para o trabalho, com a intenção não de provocar uma discussão que enalteça a importância da forma, tampouco de expressar que o trabalho da escola se limita ao conteúdo, mas para provocar essa reflexão acerca da importância que formatos e encaminhamentos possuem. O conteúdo fala por intermédio da forma, ou seja, a partir da forma, o conteúdo terá visibilidade, terá organização, terá destaque. O objeto de estudos e de análise desta pesquisa foi uma instituição tradicional, privada, de educação básica, que apresenta muito bons resultados em todas as áreas do conhecimento. Esse é o conteúdo.

Quando olhamos para dentro da instituição, como foi realizado a partir de instrumentos já mencionados, esses nos apontam para algumas dificuldades, essas relacionadas aos formatos, principalmente no que diz respeito aos processos e à sua gestão dentro da instituição. Isso me faz afirmar que o conteúdo precisa de uma forma, é necessário investir na organização, na sistematização e na uniformização, neste caso, dos processos dentro da escola, ligados tanto ao pedagógico quanto ao

administrativo, para que o trabalho possa ser realizado de maneira mais clara, tranquila e qualificada, o que, com certeza, qualificará os resultados. Quando houver uma organização clara, em que todos sabem o que e como precisa ser feito, então será possível tratar com mais serenidade qualquer dificuldade que possa advir, por exemplo, de uma greve de caminhoneiros ou de uma pandemia mundial. O imponderável sempre vai desafiar os processos.

Fundamental foi reconhecer que qualquer questão que necessite de estudo não pode ser vista e analisada a partir de uma única perspectiva. Assim como Sander (2007) mostra que a gestão de uma escola ocorre a partir de uma condução de caráter multidimensional, articulando as diferentes faces da escola, a partir de Ellström (2007), pude perceber que uma escola não pode ser caracterizada a partir de um único modelo de organização escolar. Também Dourado (2007) demonstra que não se pode ter um único ponto de vista, quando considera que a qualidade não depende e não é resultado de um único elemento. Minha pesquisa focou o estudo nos processos pedagógicos e sua gestão, que eu colocaria como pertencente ao elemento denominado por Dourado (2007, p. 207) de “gestão e organização do trabalho escolar” – parte da dimensão intraescolar -, e atesta, assim, a importância da organização dos processos para obtenção de melhores resultados. Indiretamente, porém, outros elementos que o autor considera também foram sendo observados em minha pesquisa, que igualmente levam à maior qualidade no trabalho da instituição escolar.

Essa pesquisa não se encerra com as questões aqui colocadas. As conclusões, a partir da análise, bem como as ações propostas na intervenção talvez sejam ainda bastante gerais. Isso poderá ser motivação para um novo estudo. Aspiro a que ela abra a possibilidade de investigações futuras dentro do tema de gestão de processos pedagógicos. Desejo que este trabalho possa contribuir para as reflexões dentro da instituição, sobre a gestão de seus processos, e que talvez também sirva como base para outros pesquisadores, uma vez que os estudos em torno dos processos pedagógicos na educação básica e sua gestão são bem escassos, para não dizer inexistentes.

Para finalizar, preciso registrar a importância desta pesquisa na minha constituição como pessoa e como profissional. Tanto o curso Mestrado Educacional em Gestão Educacional quanto o estudo aqui realizado me proporcionaram inúmeros conhecimentos e inúmeras experiências, que me tornaram uma pessoa

diferente da que fui quando aqui comecei essa jornada; com certeza, me tornaram uma pessoa com uma bagagem maior em muitas áreas do conhecimento. É, para mim, um passo significativo na minha caminhada dentro da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leia Raquel de. **Gestão pedagógica e acompanhamento docente: entre expectativas, práticas e possibilidades.** 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2018.

ANDRADE, Alenis Cleusa. **Indicadores de qualidade na educação básica sob o olhar da pesquisa científica: Prova Brasil e IDEB.** 2015. 195f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rios dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

ARAÚJO, Luís César de; GARCIA, Adriana Amadeu; MARTINES, Simone. **Gestão de processos: melhores resultados e excelência organizacional.** São Paulo: Atlas, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, Almedina Brasil, 2011.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Auto-avaliação de escolas: processo construído coletivamente nas instituições escolares.** 2007. 213f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 28 maio 2019.

_____. **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/L9394.htm. Acesso em: 12 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º: CNE/CES 0101/2002.** Consulta sobre a formação de profissionais de educação, tendo em vista o artigo 64 da Lei 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2002/pces101_02.pdf. Acesso em: 10 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. **PNE em movimento.** Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 maio 2019.

BRIGHOUSE, Tim; WOODS, David. **Como fazer uma boa escola?** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL. **Manual dos professores: 2º Nível do Ensino Fundamental e Ensino Médio.** São Leopoldo, outubro, 2003.

_____. **Projeto Político Pedagógico.** São Leopoldo, 2012.

- _____. **Planos de Direção**. São Leopoldo, 2018a.
- _____. **Manual de País e Alunos 2018**: Unidade São Leopoldo. São Leopoldo, 2018b.
- _____. **Regimento Escolar do Centro de Ensino Médio Sinodal**. São Leopoldo, 2018c.
- _____. **Planos de Direção**. São Leopoldo, 2019a.
- _____. **Manual de País e Alunos 2019**: Unidade São Leopoldo. São Leopoldo, 2019b.
- _____. **Regimento Escolar do Centro de Ensino Médio Sinodal**. São Leopoldo, 2019c.
- _____. **Planos de Direção**. São Leopoldo, 2020a.
- _____. **Manual de País e Alunos 2020**: Unidade São Leopoldo. São Leopoldo, 2020b.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- COLOMBO, Sonia Simões (org.). **Gestão universitária**: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso, 2013.
- CORSETTI, Berenice. Análise documental no contexto da metodologia qualitativa. **UNirevista**, v. 1, n.1, p. 32-46, jan. 2006. Disponível em: http://gephispnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_analise_documental_no_contexto_da_pesquis_qualitativa.pdf. Acesso em: 27 maio 2019.
- COSTA, Daianny; WERLE, Flavia. **Metodologia da pesquisa e intervenção educacional – Tema**: diagnóstico. São Leopoldo, 2018. [polígrafo].
- COSTA, Jorge Adelino. Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1319-1340, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a11v2485.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **O direito à educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>. Acesso em: 05 out. 2018.
- DÁVILA, Guilherme Antônio; LEOCÁDIO, Leonardo; VARVAKIS, Gregório. Inovação e gerenciamento de processos: uma análise baseada na gestão do conhecimento. **Revista de Ciência da Informação**, v. 9, n. 3, jun. 2008, Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/7614>. Acesso em: 12 abr. 2019
- DEMING, W. Edwards. **Qualidade**: a revolução da administração. São Paulo: Marques Saraiva, 1990.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

DOURADO, Luiz Fernando (coord.). **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: INEP/MEC, 2007. (Série "Textos para discussão", 24).

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n.78, p. 201-2015, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

ELLSTRÖN, Per-Erik. Quatro faces das organizações educacionais. **RBPAE**, v. 23, n. 3, p. 449-461, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19142/11143>. Acesso em: 10 out. 2019.

FERREIRA, Líliliana Soares. Escola, a gestão do pedagógico e o trabalho de professores. **Diversa**, v. 1, n.2, p.101-116, jul./dez. 2008. Disponível em: http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed2ano1_artigo06_Liliana_Ferreira.PDF. Acesso em: 11 nov. 2018.

_____. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem fronteiras**, v.8, n.2, p.176-189, jul./dez. 2008b. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

_____. Professoras e professores como atores de sua professoralidade: a gestão do pedagógico na sala de aula. **RBPAE**, Porto Alegre, v.25, n.3, p.425-438, set./dez. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19658/11457>. Acesso em: 11 nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 8. ed. São Paulo: Villa das Letras Editora, 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM, 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HARMITT, Carlos Alberto. **As imagens organizacionais de uma escola pública e seus padrões de mudança**. 2007. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2007. Disponível em https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90061/harmitt_ca_me_rcla.pdf;jsessionid=A8E48E2BA1F7C9BF69429100D2AA66D9?sequence=1. Acesso em: 10 out. 2019.

HUTMACHER, Walo. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. *In*: NÓVOA, António (coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa, Dom Quixote, 1995. p. 123-140.

IMBERNON, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para mudança e a incerteza. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KERBES, Áureo. **Gestão escolar**: indicadores de boas práticas em escolas privadas no Brasil. 2018. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2018.

KREPKER, Nathália. **Gestão pedagógica no contexto de uma escola pública na periferia de Juiz de Fora**: desafios e possibilidades. 2018. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

KUNERT, Udo. Os passos da caminhada: história viva e vibrante. *In*: RENNERT, Ivan; KOHL, Merlinde Piening; KUNERT, Udo (org.). **Raízes, ramos e frutos**. Novo Hamburgo: Echo Editora Gráfica, 2011. p. 146-204.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. rev. e ampl. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LOPES, Edilvana Mara da Silva. **A gestão de processos do ensino de graduação**: estudos sobre as demandas de visitas técnicas e trabalhos de Campo na Universidade Federal de Juiz de Fora. 2017. 142f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação da Escola Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MAINARDES, Emerson; LOURENÇO, Luís; TONTINI, Gerson. Percepções dos conceitos de qualidade e gestão pela qualidade total: estudo de caso na universidade. **Revista Gestão.Org**, v. 8, n. 2, p. 279-297, maio/ago. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/download/21631/18323>. Acesso em: 20 maio 2019.

MAINARDES, Jefferson. Seção temática: Ética na pesquisa. **Práxis Educativa (Brasil)**, v. 9, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89430148010>. Acesso em: 06 dez. 2018.

_____. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Educação (Porto Alegre)**, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/26878/15908>. Acesso em: 04 dez. 2018.

MARIANI, Édio João; MARIANI, Mirtes R.A. de Moura. A qualidade na LDB e na Constituição Federal Brasileira. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, v. 1, n. 2, p.1-6, jul. 2003. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/ZZXBJejd9pE52fa_2013-5-28-15-32-0.pdf. Acesso em: 28 maio 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes regimento escolar**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/regimento-escolar/>. Acesso em: 17 jan. 2020.

MEZOMO, João Catarin. **Gestão da Qualidade Total na Escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n.37, p. 7-32, 1999.

MOURA, Paulo César Dias de. **Gestão pedagógica em escola privada de ensino médio em Belo Horizonte**. 2007. 246f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

NORO, Margarete Maria Chiapinotto. **Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência**. 2011. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **As organizações escolares em análise**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Gracilda Gomes. **Gestão pedagógica: desafios e Impasses**. 2007. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PERIN, Angelita Tatiane Silva dos Santos. **Uma pedagogia das possibilidades: gestão colaborativa, práticas educativas e organização curricular**. 2017. 221f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.9, n.17, 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/584/658>. Acesso em: 27 maio 2019.

PORTAL ADMINISTRAÇÃO. **Qualidade total**: conceitos e princípios. 2015. Disponível em: <http://www.portal-administracao.com/2015/02/qualidade-total-conceito-e-principios.html>. Acesso em: 14 abr. 2019.

QUALIDADE: In: GOOGLE. Disponível em: https://www.google.com.br/search?ei=126iXOvvHffB5OUPnZWKiAE&q=etimologia+de+qualidade&oq=etimologia+de++%22qualidade%22&gs_l=psy-ab.1.0.0i30.7008.13044..15792...0.0..0.282.4870.0j27j2.....0....1..gws-wiz.....0i71j0i7i30j0i8i7i30j0i8i30j35i39j0i67j0i7i5i30.KoX0ZUzGjFE. Acesso em: 14 abr. 2019.

RENNER, Ivan. Ao querer, Deus nos dá também o fazer. In: _____.; KOHL, Merlinda Piening; KUNERT, Udo (org.). **Raízes, ramos e frutos**. Novo Hamburgo: Echo Editora Gráfica, 2011. p. 205-260.

RIOS, T.A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v.6, n.19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=237. Acesso em: 20 maio 2019.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Liber Livro, 2005.

_____. **Administração da educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007

_____. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.3, n.4, p. 69-80, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/102/291>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. A gestão educacional e a qualidade educacional na LDB: medidas e padrões (nem sempre) congruentes. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.22, nesp 1, p.209-222, mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10791>. Acesso em: 20 maio 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução SE 22, de 14 -2-2012**. Dispõe sobre as atribuições de Professor Coordenador nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Período Integral. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/22_12.HTM?Time=01/11/2018%2000:37:38. Acesso em: 10 nov. 2018.

SAVIANI, Demerval. Motor do desenvolvimento. **Revista Educação**, São Paulo, v. 12, n. 138, p. 6-10, 2008.

SOARES, Andrey Felipe Cé. Gestão escolar e coordenação pedagógica: uma relação complexa. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/607/622>. Acesso em: 10 nov. 2018.

SOUSA, A. M. C. de. Gestão acadêmica atual. *In*: COLOMBO, S.; RODRIGUES, G (org.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 97-110.

SOUSA, Ilona Maria Lustosa Becskehazy Ferrao de. **Institucionalização do direito à educação de qualidade**: o caso de Sobral, CE. 2018. 442f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. **RBPAE**, Porto Alegre, v.24, n.1, p.51-60, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/viewFile/19238/11164>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SOUZA, Gabriela Menezes de. **Gestão pedagógica na educação básica**: o estudo de caso de uma escola pública federal com resultado de sucesso. 2008. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARDT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n. 2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

THURLER, Monica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. Da avaliação dos professores à avaliação dos estabelecimentos escolares. *In*: PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 61-87.

_____. A organização do trabalho nos estabelecimentos escolares. *In*: THURLER, Monica Gather; MAULINI, Olivier (org.). **A organização do trabalho escolar**: uma oportunidade para repensar a escola. São Paulo: Penso, 2012. p. 238-252.

TOFIK, Denise Sawaia. A gestão acadêmica nas instituições de ensino superior. *In*: COLOMBO, S. S. (org.). **Gestão universitária**: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 104-116.

VAITEKA, Sandra. **Ações de gestão e práticas pedagógicas**: construindo pontes e aproximando caminhos. 2018. 118f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2018.

VARVAKIS, Gregório; LORENZETTI, Dagoberto, SÓ E SILVA, Fernando.
Competitividade em segurança empresarial: gestão de processos, da qualidade dos serviços e inovação. Rio de Janeiro: Atlas, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ANEXO A – Carta de Anuência

CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL – UNIDADE SÃO LEOPOLDO

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, IVAN RENNERT, diretor geral do CENTRO DE ENSINO MÉDIO SINODAL, declaro estar ciente de que MERLINDE PIENING-KOHL efetuará pesquisa intitulada **A FORMA DO CONTEÚDO: GESTÃO DOS PROCESSOS PEDAGÓGICOS EM UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**, no período entre dezembro de 2018 e março de 2020 com os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL:

Analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, compreendendo etapas de sua elaboração, sua execução, e as apropriações feitas sobre eles, a fim de verificar de que maneira essa gestão vem acontecendo e como ela contribui para os resultados escolares. A partir disso, sugerir uma intervenção na organização da ação pedagógica no sentido de melhoria dos processos e dos resultados acadêmicos obtidos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

De ordem analítica:

- Fazer um levantamento dos processos pedagógicos existentes na escola;
- Selecionar material para realizar a análise desses processos existentes, apontando para limites e possibilidades;
- Analisar os processos específicos, a partir da realização de levantamento prévio, apontando para limites e possibilidades;

De ordem crítica:

- Posicionar-se de forma crítica frente aos processos existentes, no sentido de avaliar se estão adequados à realidade, se há necessidade de acréscimos, de exclusões, de atualizações;

De ordem propositiva:

- Propor alternativas para as lacunas existentes;
- Propor desenhos para processos inexistentes, no sentido de qualificar o trabalho pedagógico na escola, no sentido de melhoria de resultados escolares;

- Estruturar os processos de trabalho, no sentido de propor uma continuidade do trabalho existente.

A metodologia prevista consiste em um estudo com pesquisa qualitativa, com estudo de caso, análise documental (análise de documentos como Regimento Escolar, Planejamento Estratégico, Projeto Político Pedagógico, Plano de Direção e Questionários Avaliativos de final de ano – dos últimos três anos (2016, 2017, 2018) - e com entrevistas semiestruturadas com o gestor, e com coordenadores de área da escola.

A contribuição dos participantes será voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A pesquisadora assegura ainda, que será garantido o total sigilo e confidencialidade das informações prestadas.

Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos conforme resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes.

Estando esta instituição em condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

São Leopoldo, 07 de dezembro de 2018.



Prof. Ivan Renner

Diretor do Centro de Ensino Médio Sinodal

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa "A forma do conteúdo: Gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica", sob a responsabilidade do pesquisador Merlinde Piening-Kohl, mestranda do programa de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, e orientado pela Professora Dra. Ana Cristina Ghisleni. Esta pesquisa pretende analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, compreendendo etapas de sua elaboração, sua execução, e as apropriações feitas sobre eles, a fim de verificar de que maneira essa gestão vem acontecendo e como ela contribui para os resultados escolares. A partir disso, sugerir uma intervenção na organização da ação pedagógica no sentido de melhoria dos processos e dos resultados acadêmicos obtidos.

A metodologia adotada para este estudo de caso envolve análise de documentos e entrevistas semiestruturadas, com gestores e coordenadores como você. Não identificamos riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. O que vier a ser eventualmente constatado não será interpretado como falta institucional ou profissional. Portanto, as pessoas que eventualmente oferecerem informações não poderão ser responsabilizadas ou expostas de qualquer forma aos riscos de qualquer constrangimento pessoal ou profissional.

Participando desta pesquisa você estará contribuindo para que os resultados obtidos possam melhorar os processos existentes na instituição de ensino. De acordo com as normas vigentes, para registro da sua contribuição a este trabalho, das informações e dados fornecidos, solicito sua autorização para gravação da entrevista e anotações por escrito, durante a mesma. Contudo, devo também informá-lo/a da liberdade de recusar-se a participar integral ou parcialmente da entrevista, bem como de retirar-se em qualquer fase, sem nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Assumimos o compromisso de garantir total sigilo e preservar sua identidade pessoal como contribuinte da pesquisa, bem como zelar pela confidencialidade das informações que nesta condição me forem fornecidas.

Depois de concordar, você poderá desistir de participar, retirando seu consentimento a qualquer momento independente do motivo e sem nenhum prejuízo para você. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade como participante será preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os/as envolvidos/as na pesquisa, sendo garantido total sigilo.

Para qualquer outra informação ou esclarecimentos, você poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (51)981862311 ou pelo e-mail merlinda@sinodal.com.br ou com a orientadora responsável, cujo número telefônico é (51)991419303 ou pelo e-mail acghisleni@unisinós.br.

Sua participação é voluntária e extremamente importante. Então, se você concorda em participar, colaborando com suas informações, participe da entrevista, respondendo às perguntas, conforme seguem.

Atenciosamente

Ana Cristina Ghisleni
Orientadora Responsável

Merlinda Piening-Kohl
Pesquisador responsável

APÊNDICE A – PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado/ Código	Idade	Tempo no Col. Sinodal	Formação	Função atual	Função/ões anterior/es	Como caracteriza sua atual função
C1	43	9	Pedagogia Pós em Psicopedagogia Institucional	Coordenação Pedagógica AI	Professora EI Professora AI Professora Matemática 5o. ano	- Muito burocrático/pouco peda-gógico; - Ficar apagando incêndio; - Falta tempo para pensar o pedagógico;
C2	38	18	Pedagogia	Coordenação Pedagógica EI e AI	Auxiliar de sala de aula Professora EI Professora AI (4º e 5º. Anos)	- Objetivo primordial é gerir todos os processos para garantir a aprendizagem das crianças; - mistura de processos administrativos e pedagógicos, desenvolvimento humano; - causa ansiedade, parece que se está devendo sempre alguma coisa; - importante: gerir todos os processos da escola para garantir aprendizagem de qualidade; - precisa ser mais dinâmica; - falta fazer uma ligação, relação, “a gente só corre”; - pedagógico truncado pelo adminis-trativo;
C3	42	10 de 20	Graduação em História Especialização em Orientação Educativa	Professor de História dos AF e do EM; Coordenador de área C. Humanas; Suporte acadêmico;	Professor de História, Ens. Religioso, Filosofia, Sociologia, Pastorado Escolar Orientação Educativa	- Ser apoio da coordenação pedagógica; - gostaria de estar mais presente com os professores novos; - Quer desafogar o trabalho da coordenação pedagógica;
C4	40	12 de 20 no CS	Letras Português/Inglês Especialização e Mestrado em Linguística Aplicada	Professora de L. Inglesa Coord. de área de L. Inglesa	Sempre foi professora	- às vezes é necessário dar prioridade à aula: preparação, correções de provas, então os planejamentos anuais/trimestrais ficam em segundo plano (a parte burocrática acaba ficando); - vê que planejamento é bastante coletivo; - a parte documental tem que ser um espelho do que se faz na escola;

C5	65	27 de 46	Licenciatura Plena em Desenho e Artes Plásticas Cursos complementares na área Curso Formação Pedagógica	Professora de Artes Visuais e Coordenadora da área de Artes	Professora de Artes Visuais Vice-diretora de escola pública	<ul style="list-style-type: none"> - repassar informações da CP para os colegas da área; - Mediação entre professores da área: Música, Teatro, Artes Visuais e entre os professores e a CP; - Fazer refletir sobre a importância da Arte no contexto da Educação; - Parte burocrática: documentos, atas relacionados à área de Arte;
C6	65	29 de 47	Magistério, Pedagogia Mestrado e Doutorado em Educação	Coord. Ped. do Currículo Bilingue (Docente em Universidades, cursos de Pós-graduação)	Prof. Séries iniciais Coord. administrativa EI e AI Coord. ped de todos os níveis da escola	<ul style="list-style-type: none"> - sentimento de incompletude acompanha sempre, acha que poderia fazer mais e melhor; - valoriza prazos, fica chateada quando não são cumpridos; - trabalho de muita responsabilidade; - trabalho com professores, que cada um faça o seu melhor, com nível de exigência, não esquecendo de proporcionar o encantamento; - sente boa receptividade por parte dos prof.; - sabe da importância da parte burocrática na escola;
C7	56	27 de 30	Magistério Licenciatura em Biologia Especialização e Mestrado em Zoologia	Professora de Ciências Naturais, Biologia, E coord. da área de Ciências Naturais	Prof. Séries iniciais 30 anos como docente na Universidade	<ul style="list-style-type: none"> - gestão intermediária entre coord. ped. e professores; - faltam reuniões para a área; - gostaria de estar mais envolvida no processo, tem pouco tempo; - procura orientar os colegas em decisões quanto ao estudo das Ciências Naturais;
C8	57	12 de 40	Licenciatura em Matemática Especialização em Metodologia de Ensino	Prof. Matemática 7º. e 8º. anos Coord. área Matemática	Prof. Matemática Anos Finais e Ens. Médio Prof. de Laboratório de Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - planeja as aulas, gosta de ver o planejamento dar certo; - tem dificuldade nas tecnologias educacionais, gostaria de usar mais; - na área, tem boa relação com os colegas, procura trabalhar em grupo, tomar decisões em conjunto; - procura sempre participar de tudo, fazer o que precisa ser feito, gosta disso;

C9	50	4 de 34	Pedagogia Licenciatura Plena em Letras Pós em Psicopedagogia Clínica e Institucional Mestrado em Letras	Professora L. Portuguesa 7. E 8º. Anos Coord. da área de L. Portuguesa (há 4 meses)	Prof. Anos Iniciais Professora de L. Portuguesa Anos Finais	<ul style="list-style-type: none"> - planeja bem as aulas, cada turma é única; - gostaria de ter mais tempo para participar do todo da escola, envolver-se mais no universo da escola; - o que incomoda é quando há prazos e os colegas não têm comprometimento com os prazos; - incomodam tb. comentários negativos de colegas; - também incomoda que informações são fragmentadas; - gosta do trabalho de virtudes, valores e de espiritualidade que a escola realiza;
G1	55	35/ 20 como vice	Licenciatura em Ed. Física	Vice-diretor Coordenador de Ensino (administrativo)	Serviços gerais na escola; Setor de áudio- visual; "Cuidador" de internato; Professor de Tecnologia; Professor de Ed. Física, treinador;	<ul style="list-style-type: none"> - "Chão de fábrica"; - organizar a estrutura funcional para que alunos e professores possam exercer sua atividade principal; - ser uma referência dentro da escola para ajudar a resolver os problemas da dinâmica escolar; - hoje volume grande de trabalho, de tarefas; - mais distante do processo pedagógico; - sua função foi construída, foi fazendo um descritivo da função ao longo dos anos;
G2	64	38 anos como diretor/ 25 anos diretor no CS	Magistério 2 formações: Pedagogia e Direito 4 especializações: Coord. Pedagógica, e Administração Escolar, Direito Constitucional e Direito Civil Mestrado em Direito Público	Diretor Geral de todas as unidades do Colégio Sinodal	Professor de Filosofia, Sociologia,	<ul style="list-style-type: none"> - é uma função diversa, ampla e desafiadora, dia a dia da escola é palpitante, instigante, exaure muito a energia da gente; - exige preparo diverso, preparo para resolver conflitos; Gosta do que faz, tem formação e habilidade natural para isso; - tem uma agenda grande definida, mas, às vezes, as intercorrências fazem com que se atende primeiro as questões urgentes, depois as importantes; - às vezes, sentimento de incompletude, precisa de uma equipe competente para fazer o que não consegue fazer;

G3	60	26 de 34 no CS	Graduação: Administração de Empresas e Administração Pública	Administrador geral	Administrador de empresa	<ul style="list-style-type: none"> - tem consciência de que o administrativo está a favor do pedagógico, que é a essência da escola, mas na prática é mais difícil; - a variedade de demandas no dia a dia é tão grande, que acaba se dando ênfase às premências, por isso a atividade que requer mais planejamento, mais concentração acaba ficando prejudicada; isso gera angústia; - um planejamento bem feito é melhor que refazer a execução por falta de - muitas coisas se gostaria de fazer e não se consegue executar. - não tinha conhecimento pedagógico; hoje, participando da reunião semanal da equipe diretiva pedagógica, tem mais conhecimento da esfera pedagógica. Isso é um diferencial em nossa escola.
-----------	----	-------------------	--	---------------------	-----------------------------	---

APÊNDICE B – COMPREENSÃO SOBRE A RESPONSABILIDADE DA GESTÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Entrevistado/ Código	Opinião: Hierarquização das responsabilidades pela gestão do pedagógico na escola				Observações
	Diretor	Coord. Pedagógica	Profes- sores/ coord. área	Equipe	
C1		x			<ul style="list-style-type: none"> - Função da direção é ocupar-se com a organização da escola; - Diretor deve conhecer o pedagógico; - Existe uma coordenação pedagógica que está há mais tempo na escola e é o suporte; através dela o trabalho é mais direcionado esse consegue um resultado melhor;
C2	x			x	<ul style="list-style-type: none"> - diretor deveria ter uma maior consciência pedagógica da escola; - diretor tem os processos de decisão, amparado pela equipe pedagógica que pensa desenvolve, viabiliza; - gestor é o diretor que responde perante a lei por qualquer situação;
C3	x	x	x		<ul style="list-style-type: none"> - diretor também é um gestor pedagógico; - o diretor vai se preocupar com todos os pilares da escola: pedagógico, administrativo, relacional; - ele deve delegar para pessoas que coordenam serviços de maneira específica, para o coordenador pedagógico; - professor é gestor de sala de aula;
C4		x	x		<ul style="list-style-type: none"> - a responsabilidade é da Coor. Pedagógica juntamente com os coord. de área;
C5		x	x		<ul style="list-style-type: none"> - na sala de aula, o responsável pela gestão do pedagógico é o professor; e sobre os professores é o coordenador pedagógico, que vai balizar a prática do professor; - diretor é o responsável pela gestão administrativa, é empreendedor; - tanto o diretor como o coordenador precisam sair de sua sala e circular pela escola;
C6	x			x	<ul style="list-style-type: none"> - importância de um diretor democrático, de gestão participativa; - influência do líder maior é importante, também para as famílias; - líder inteligente, que faça cobranças; - a CP é o elo entre professores e direção; é uma escuta importante;
C7		x			<ul style="list-style-type: none"> - a coord. fará todos trabalharem em cima de uma ideia, de um objetivo, da política da escola, unir todo mundo para que haja uma postura única, uma linguagem única e essa retrataria a identidade da escola;
C8		x	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - coord. dá o “norte”, mas precisa do grupo; todos são responsáveis pelo pedagógico;

C9		x			<ul style="list-style-type: none"> - CP é uma pessoa com grande competência, é um trabalho árduo, tem bastante coisa para fazer e tudo é feito com competência, - há um olhar de confiança dessa pessoa para com o trabalho pedagógico realizado por mim; - a profissional deveria ter mais tempo para realizar todo o trabalho pedagógico;
G1	X	X			<ul style="list-style-type: none"> - antigamente diretor tinha que centralizar muita coisa e não conseguia pensar a escola; - coordenações pedagógicas nos níveis são o olhar e a mão do diretor;
G2	X				<ul style="list-style-type: none"> - diretor é responsável pela gestão administrativa e pedagógica, tem a função de definir as grandes políticas da escola; precisa levar as questões até o conselho escolar; - para desenvolver a gestão pedagógica e administrativa, há necessidade de criação de equipes; a direção precisa de pessoas confiáveis, informadas e competentes, pessoas que rumam na mesma direção; o pensamento pode ser divergente, mas a caminhada, convergente;
G3	X				<ul style="list-style-type: none"> - o diretor é o responsável pelo administrativo e pelo pedagógico na escola. Ele é o responsável pelo financeiro, pelo marketing, pela central das relações humanas, pelo pedagógico; - há uma centralidade na figura do diretor, desde questões mais simples até as mais complexas; - as coisas mais simples, no entanto, do operacional acabam tirando o foco do estratégico; - precisa delegar responsabilidades; - é responsabilidade dele, "porque autoridade se revela e a responsabilidade se conserva"; - cita a imagem dos trilhos do trem com os dormentes;

APÊNDICE C – COMPREENSÃO SOBRE DOCUMENTOS QUE ORGANIZAM O TRABALHO NA/DA ESCOLA

Código Entrevistado	Planejamento estratégico	Regimento escolar	PPP	Planos de Estudos	Planos de Trabalho Anual/Trimestral/diário	Plano de Direção	Manual de Pais e Alunos	Manual dos Professores	Documentos oficiais Nacionais/Estaduais/Municipais	Outros	Observações
C1		x	x	x	x						
C2			x	x	x	x				Projetos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> - Diz que PPP está desatualizado, visitar o PPP de 3/3 anos, deveria ser mais usual, está muito teórico; - Plano de direção: último citado. Diz que integra a parte administrativa e pedagógica; - Diz que o planejamento estratégico é mais necessário para o diretor da escola, que pensa o todo da escola;
C3			x	x					x		<ul style="list-style-type: none"> - Os documentos amparam de maneira suficiente para que a prática seja coesa; - eles norteiam o trabalho;
C4	x		x	x	x	x	x		x		<ul style="list-style-type: none"> - Plano de direção, manual de pais e alunos são mencionados quando questionado pela entrevistadora; - Diz que toma conhecimento dos planos e leva o que coordenação diz para a sua área e da área para os documentos;
C5			x			x			x	Documentos da Rede Sinodal	<ul style="list-style-type: none"> - O Plano de Direção organiza a prática anualmente de forma pontual; - O PPP é o carro-chefe;

C6	x	x	x	x	x	x	x	x	x		<ul style="list-style-type: none"> - PPP é o “coração da escola”, com o qual as escolas ainda não aprenderam a lidar: ele é visto, escrito, concluído e ninguém sabe onde está; documento construído com a participação de todos; - Regimento escolar: muito importante; - Plano de direção: é o raio X do funcionamento da escola; - São os três documentos essenciais; - “Com documentos demais a gente se perde no contexto”;
C7			x			x		x			<ul style="list-style-type: none"> - “a gente ajudou a fazer alguns desses documentos, deu muito trabalho”; - os documentos norteiam o trabalho; - não leu todos os documentos na sua totalidade;
C8			x	x	x	x			x		<ul style="list-style-type: none"> - todo o ano se revê o PPP, importante; - organizam a escola; - estão bem estruturados e organizados, bem escritos; - perfeição não tem;
C9			x	x	x						<ul style="list-style-type: none"> - todos ajudaram e ajudam a construir o PPP; - esses documentos organizam a prática na escola como um todo, tanto na horizontal como na vertical; - estamos revisando os documentos, atualizando;
G1	x		X		X	x					<ul style="list-style-type: none"> - Professores têm acesso aos documentos, mas poderiam ser mais visitados e mais divulgados; - Tem coisa que só se vai buscar quando precisa, é muita informação; - os pais não querem saber dos documentos, eles confiam;

G2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - Regimento escolar = constituição, regramento, definição da escola; - PPP: é a proposta pedagógica da escola; É construído pela coord. pedagógica junto com os professores; engloba o currículo que é tudo o que acontece na escola; - Plano de direção: é o desdobramento estratégico anual (planejamento ordinário e extraordinário); - Todos os documentos precisam ser vivenciados, refletir a prática da escola, estar no dia a dia da escola;
G3	X		X			X					<ul style="list-style-type: none"> - cita o RRP (Reputação e Relações Públicas), um módulo voltado para a governança; - o CS é a primeira instituição da mantenedora voltado a executar esse serviço; - vai dar uma organização mais apurada ao colégio, vai permitir uma caminhada mais segura; - existirá um registro para cada processo; - hoje nem todos os processos estão escritos; - práticas precisam ser melhoradas, gostaria que todos os processos estivessem escritos, mas não estão; - o escopo pedagógico não foi observado nesse desenvolvimento que está se fazendo; - é importante ter PE, mas o Plano de Direção anual está em consonância com o PE já realizado; no Conselho Escolar são estabelecidas as grandes políticas em consonância com o PE;

APÊNDICE D – CONHECIMENTO SOBRE PROCESSOS (PEDAGÓGICOS) E AVALIAÇÃO DOS MESMOS NA INSTITUIÇÃO

Entrevistado	O que entende por processo	Como estão os processos na escola
C1	- Dá exemplos de processos (reuniões, eventos como Dia das Mães, Semana da criança, atividades complementares,	- Considera importante ter processos; - Falta clareza nas funções na escola (administrativo/pedagógico); - Falta organização de processos, registro e compartilhamento deles com pessoas envolvidas;
C2	- Fala muito em processos pedagógicos (sala de aula, intervenção de aprendizagem, organização currículo, estratégias de desenvolvimento na integralidade, dinâmicas do dia-a-dia, objetivos da instituição, resultados);	- Falta processo de gestão organizada; - Falta organização, sistematização e registro dos processos e faltam processos de registro; - Necessário é profissionalizar os processos; - Cuidado para não perder a essência da organização; - O trabalho é bom, bem feito, falta reformulação de metodologia e organização do trabalho de modo geral;
C3	- Processos pedagógicos são os que fazem a escola funcionar, como ela se organiza;	- a escola tem os processos bem organizados; - “a gente faz bem”, como escola;
C4	- Eles organizam a escola; - a escola é uma engrenagem que inclui muitos processos, muitas funções;	- acha a escola bem organizada, o que é fruto dos processos serem organizados; - Os processos são eficazes, eles atingem os objetivos; - Cada um exercendo seu papel faz a escola funcionar bem; - Diz que recebe muito apoio para realizar o trabalho e para formação continuada;
C5	- Processo é o pensar; - Tem um começo, um meio e um determinado fim que é o objetivo;	- Os processos sempre precisam ser analisados, avaliados, construídos e reconstruídos;
C6	- os processos pedagógicos são o dia a dia da escola; - comparação do dia a dia na escola com uma cozinha cheia de louça suja para lavar, não termina nunca; - todos os momentos em que um conteúdo está sendo trabalhado, quando o professor está trabalhando de forma qualitativa, de forma eficiente, os processos pedagógicos estão acontecendo; - processos pedagógicos são aqueles momentos que não estão necessariamente registrados em algum lugar e tomam a maior parte de nosso tempo; - a conversa informal com o professor, as reuniões, visando ao processo pedagógico de qualidade; - especialmente a reunião semanal das CP, é um momento especial do processo pedagógico;	- Os processos estão escritos, relacionados às questões formais da escola; - processos pedagógicos extraformais são muito maiores que os formais, eles são o dia a dia da escola; - eles não são claros, “nem para nós”; - importante é priorizar o urgente; - processos de comunicação na escola são bastante fragilizados. Decisões tomadas em um setor nem sempre são compartilhadas, mas atingem os outros setores; - nem todos estão escritos, pois falta tempo para registrar tudo; - é uma constatação real, mas não é prejudicial; - nos processos, deve-se priorizar o muito urgente, depois o urgente, depois o necessário;

	- é sempre um processo pedagógico que conduz o aluno;	
C7	- processo é tudo o que se faz para chegar a algum resultado; - é toda essa organização, todas as resoluções, todas as definições; - é a organização com a direção e com a coord. pedagógica para chegar aos resultados; - o resultado tem que ser a cara da escola, a identidade da escola;	- professores hoje só vêm dar sua aula, não olham para os processos; não se inteiram da escola como unidade; - falta interesse em ver a escola como um todo;
C8	- Processos pedagógicos é tudo o que acontece na escola e envolve o aluno para ter bom resultado; - é o “fazer” do professor; - estão descritos nos documentos da escola;	- perfeição não existe, mas estão bem organizados, bem distribuídos, estruturados; - cada um sabe o que fazer; - ter mais cuidados com as datas de atividades; como têm muitas atividades, elas acabam “batendo”; - mudar somente para qualificar: e todos devem pegar junto, o grande grupo;
C9	- processo pedagógico é aquela linha tênue do trabalho que começa na Educação Infantil e vai até o Ensino Médio, ela segue parelha, uma coisa encaixando na outra, cada um precisa fazer a sua parte;	- diz que os processos estão claros para todos, mas nem todos se fazem representantes deles, alguns só cuidam da sua etapa, sem olhar para o todo; outros não cumprem com o que está ali no processo, então há uma falha, uma fragmentação;
G1	- Não conseguiu definir um processo, ou processos; - No entanto fala em “normativa de função”, em estabelecimento de um padrão;	- Diz que há planejamento, no entanto algumas coisas acontecem “em cima da hora” o que dificulta; - Precisaria alguém de fora para ter olhar de gestão, isento da nossa rotina, pois tem coisas se sobrepondo e algumas se desgastando; - em alguns momentos é necessário delegar e estabelecer funções; - cita o perigo dos vícios “sempre fiz assim”; - processos se entrelaçam, não dá para definir administrativo ou pedagógico; - diz que ainda há processos não escritos, formatados, são compartilhados oralmente;
G2	- Os processos pedagógicos são construídos pela coord. pedagógica em conjunto com os professores e definidos nos manuais de pais e alunos e de professores; - os processos são claros para a comunidade escolar, são aprovados pelo conselho escolar, “queridos” e sabidos, monitorados e acompanhados pela direção e pelas coordenações pedagógicas. Por isso, a procura por vaga na escola é tão grande.	- os processos precisam ser oxigenados a partir da prática e da reflexão contínuas; - na prática, funciona tudo muito bem; - quando há dificuldades, precisa se recorrer à coordenação;
G3	- processo pedagógico como qualquer outro processo, está constituído por uma gama de práticas que estão registradas para que se possa alcançar um resultado no que se está propondo; - ele é planejado, tem acompanhamento,	- nem todos os processos estão registrados, seria bom se estivessem para utilizar como exemplo, para melhor acompanhamento; - separar melhor as atividades de planejamento e de operação, ou seja, investir o tempo dos que estão na gestão com coisas que são

		<p>vitais e não triviais;</p> <ul style="list-style-type: none">- otimizar o tempo das pessoas, uma das coisas mais difíceis de gerenciar;- alta gestão, média e baixa gestão: concentração no foco da importância, definir prioridades. Investir tempo nas questões prioritárias, vitais e não nas questões de apoio;- fazer um trabalho de rotina com mais racionalidade;- a descrição de todos os processos que não temos escritos vai auxiliar, pois veremos que há coisas que precisam ser feitas e não estão sendo feitas ou outras feitas em duplicidade;- temos muitas energias mal expandidas;- o que já melhorou: o processo de seleção, tanto administrativo como pedagógico. A seleção bem feita traz uma série de vantagens e evita retrabalho posterior;
--	--	---

APÊNDICE E – PROCESSOS PEDAGÓGICOS MENCIONADOS PELOS ENTREVISTADOS

Código Entrevistado	Processo de Ensino e de Aprendizagem	Processo de Avaliação do aluno/docente	Conselhos de classe	Processo Formação Continuada	Processo de reuniões	Processo de Planejamento	Processo Viagens de Estudos	Processo Suporte ao aluno/acompanhamento	Processo Multiplataforma	Atividades Complementares (Oficinas)	Relação com a família	Eventos	Registros	Outros
C1	x	x	x	x	x	x			x		x		x	
C2	x	x		x	x	x		x		x		x	x	Projetos pedagógicos
C3	x	x						x						
C4	x	x	x		x	x		x						Processo de Inclusão Seleção e Provas de bolsistas
C5	x	x			x	x								Processo de aula
C6	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	- Importante: a reunião semanal da equipe diretiva - Processo que acontece em conversas informais com os professores
C7	x	x	x	x	x	x	x	x			x			-PPP foi elaborado em conjunto, deu muito trabalho;
C8	x	x	x	x	x	x	x		x	x		x		- são o fazer do professor, tudo o que faz;
C9	x	x	x			x								- os processos estão claros, mas nem todos se fazem representantes de todos os processos, cada um cuida só do seu, da sua etapa;
G1	x	x	x		x	x		x						- ainda há processos não escritos, formatados, são compartilhados oralmente;

G2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	<ul style="list-style-type: none"> - são construídos pela coord. pedagógica em conjunto com os professores e definidos nos manuais de pais e alunos e de professores; - os processos precisam ser oxigenados a partir da prática e da reflexão contínuas; - Intercâmbios culturais (4) = alargam horizontes; - as atividades diversificadas desenvolvem todas as inteligências dos alunos;
G3	x	x						x						<ul style="list-style-type: none"> - Progressão Parcial; - Reforços, recuperações; - Adaptações;

APÊNDICE F – RELAÇÃO DA GESTÃO ADMINISTRATIVA X GESTÃO PEDAGÓGICA

C1	- a impressão de que a gestão administrativa não tem noção do trabalho e das demandas do pedagógico; - falta um acompanhamento melhor do pedagógico, no sentido de maior reconhecimento e valorização;
C2	- falta esse processo de gestão organizada; - o plano de direção integra a gestão administrativa e pedagógica;
C3	- desafio da instituição privada é equalizar custo e qualidade; ter clareza do que é custo e o que é investimento; - se a “empresa” é a escola, então o ponto de partida é fazer um bom trabalho pedagógico; - a escola tem que equilibrar de maneira funcional, dar conta do trabalho pedagógico, mas que seja viável do ponto administrativo;
C4	- gestão pedagógica e administrativa na escola andam muito juntas, isso é bom para a escola funcionar; - a escola é bem organizada;
C5	- a gestão administrativa é exercida pelo diretor, como empreendedor; a gestão pedagógica, pelo coord. pedagógico e pelos professores; - a administração deveria dar mais atenção à saída de alunos;
C6	- cada setor faz sua parte; - “existem frustrações quando sonhos são muito altos”;
C7	- cada qual faz sua parte;
C8	- as duas precisam andar juntas, sendo que o pedagógico se ocupa mais com o fazer do professor e a aprendizagem do aluno e o administrativo, com a parte burocrática;
C9	- a gestão administrativa é feita pela direção, a pedagógica, pela coordenação; - a administrativa não anda junto com a pedagógica; - a administrativa exige, quer ver resultados, mas parece que não dá condições para a pedagógica; - a administrativa tem uma cobrança de como tem que ser; a pedagógica tem que dar um jeito e dá esse jeito para conseguir chegar lá;
G1	- relação tipo <i>software + hardware</i> , ou seja, o <i>software</i> pensa a coisa, vai dar a linha, gerador da ideia; o <i>hardware</i> tem que fazer aquela ideia ser possível, possibilitar condições para se transformar em realidade, em funcionalidade; - é um jeito enxuto, o pedagógico anda muito junto do administrativo, embora o segundo “esperneie” um pouco; - o administrativo precisa ver em função do pedagógico, relação de confiança, precisa pensar junto;
G2	- relação como a estrada de trem: dois trilhos, um o administrativo, o outro o pedagógico, interligado por dormentes, sobre os quais passa o trem> Trem=escola; os dois trilhos=pedagógico e administrativo, dormentes = alunos, professores, comunidade...Precisam andar juntos, conversar entre si. Por isso, reunião semanal de toda a equipe administrativa e pedagógica: planejar, executar e avaliar; - por isso, por nível, um coordenador pedagógico e um administrativo; são os braços da direção; - a proposta da escola precisa chegar aos professores e aos alunos pelas coordenações; professores desenvolvem a proposta da escola; é a definição do perfil da escola; - deve haver discurso comum, pais e alunos precisam perceber isso;
G3	- cita a mesma imagem dos trilhos do trem com os dormentes; - entende que o pedagógico é a centralidade da escola; - mas a escola é uma empresa, com um tipo diferente de atuação, ela é prestadora de serviços educacionais, mas não deixa de ser empresa; - para que haja um bom trabalho pedagógico algumas práticas são necessárias, o administrativo tem que fazer um bom trabalho para dar condição adequada ao pedagógico para executar seu trabalho; - diz ser importante o diretor ter o viés pedagógico e também administrativo;

APÊNDICE G – PROBLEMAS E DIFICULDADES/ O QUE PRECISA MELHORAR

	Problemas	O que fazer para melhorar?
C1	- mistura de tarefas administrativas e pedagógicas, “a gente precisa se desdobrar em várias funções dentro da escola”;	- Melhorar os registros; - Mais clareza nas funções; - Organizar e registrar melhor os processos; - Compartilhar processos com as pessoas envolvidas;
C2	- falta processo de gestão organizado;	- aprender com gestão de empresa; - profissionalizar os processos;
C3	- muito foco no resultado, nas quantidades;	- repensar a carga das coisas;
C4	- pouca reunião de área e pedagógica; - muitas decisões acabam sendo tomadas no corredor, no recreio, em conversas informais e na troca de email e mensagem entre os colegas;	- precisam acontecer mais reuniões para tomada de decisões quanto ao trabalho na escola; - “a gente tem que ter esse contato” com os professores;
C5	- o que preocupa sempre é a saída de alunos que não se adaptaram; - administração “não dá a mínima para saída de alunos”; - difícil coordenar diferentes linguagens, conflitos entre os colegas, dificuldade de repartir; - falta de clareza do professor de que o processo é tão importante ou mais que o resultado; - pouca participação dos professores na construção do plano pedagógico;	- tentar trabalhar o aluno de maneira mais individualizada, respeitando suas características; - aproximar mais os documentos do professor; - “pegar parte dos documentos e divagar sobre eles, relacionar com a prática”; - precisa de suporte para coordenar os colegas das diferentes linguagens; - colegas precisam entender que as reuniões são importantes para planejamento a fim de organização do trabalho;
C6	- o processo de comunicação é fragil; - decisões importantes, necessárias, são tomadas num setor no dia a dia e o outro setor atingido não fica sabendo;	- processos de comunicação da escola precisam melhorar, estão fragilizados; - a própria equipe CTAP poderia abordar e formalizar esse canal de informações;
C7	- o processo de comunicação dos conselheiros com os pais precisa ser melhorado; - alguns professores do EM vêm só para dar suas aulas e vão embora, não ajudam, não se envolvem com o todo da escola; - grupos de professores, muito fragmentado; - Professor tem muito para fazer, muitas coisas extras (registro diário classe, registro faltas, planos,..), sempre chamar os pais,	- integrar mais os professores, fazer com que todos tenham a mesma visão e comprem a ideia da escola; - diz que poderia também se envolver mais no processo, se tivesse tempo para ter ciência das coisas; - precisa ter mais reuniões, mais tempo para desenvolver algumas coisas, ideias, é tudo muito rápido, talvez até por componente curricular; - o trabalho do professor deverá ser mais focado no trabalho e menos na burocracia e nas “tarefinhas”;
C8	- alguns processos precisam ser revistos e qualificados, por exemplo: provas extras precisam observar os critérios de aplicação, obedecer às regras; organizar as atividades para não haver sobreposição;	- olhar esses processos nos grupos de professores e todos dão sugestão para melhorá-los, todos pegam junto; - evitar sobreposição de atividades em algumas datas; são tantas, mas professores não conseguem estar em todos os lugares ao mesmo tempo;
C9	- a gestão administrativa quer resultados, mas nem sempre dá condições para isso; - há pouco tempo na escola para pensar a escola; precisa fazer, mas há pouco tempo para trocar ideias e pensar sobre;	- o administrativo e o pedagógico precisam andar juntos; - cada um precisa ser comprometido com a tarefa da escola, precisa ter comprometimento com os prazos; - a gestão pedagógica precisa ter mais tempo para os professores; - a coordenação de área também precisaria ter

		<p>mais tempo para atender as pessoas da escola: professores da área, alunos, os outros níveis;</p> <ul style="list-style-type: none"> - professores devem conhecer todo o funcionamento da escola;
G1	<ul style="list-style-type: none"> - Documentos poderiam ser mais visitados, mais divulgados também entre pais e alunos; - O volume de trabalho, tem coisas que demandam atenção, cada momento, cada problema para eles é o maior problema do mundo; - há um acúmulo de diferentes atividades que parecem semelhantes, mas não são; 	<ul style="list-style-type: none"> - não é o caso de melhorar, mas lembrar que documentos e processos não são caixinhas fechadas, precisa sempre existir muita flexibilidade; - ter o cuidado para ver, se teoria (documentos) e prática estão acontecendo; - talvez um olhar de um especialista em gestão escolar, um olhar de fora, para sugerir melhorias; - “escola é lugar de rotina, onde um dia é diferente do outro”;
G2	<ul style="list-style-type: none"> - na prática tudo funciona bem, o trabalho é bom; - cita o selo Great Place to Work (85,608%), que confirma nível de convivência bom entre todos; - quando surgem dificuldades, é necessário recorrer à coordenação: todos são ouvidos e acompanhados para fazerem mais e melhor; - diversidade de atribuições, cuidar para não se tornar relapso; - conclusões nem sempre são sistematizadas o que seria importante, para melhorar os processos; - o processo de avaliação nem sempre é compreendido pelos pais (conceito e não nota) 	<ul style="list-style-type: none"> - processos precisam ser oxigenados, a partir de prática, leituras específicas e reflexões permanentes; Para isso é necessário uma equipe e um corpo docente bem formados, com capacidade dialógica, e de atualização, com experiência, engajamento e comprometimento; - por isso, é preciso cuidado na seleção de pessoas; - objetivo é melhorar sempre; para isso precisa de humildade e proatividade; - o uso de conceitos é mais assertivo, mais elástico para verificar o atingimento pleno de todas as habilidades (desenvolvimento global). Depende da atuação do prof. para se compreender isso;
G3	<ul style="list-style-type: none"> - processos não estão todos escritos; - as normas, os procedimentos precisam estar registrados; - erros são cometidos por desconhecimento dos processos; - pessoas da gestão, às vezes, perdem tempo com a resolução de atividades triviais, de apoio, na operacionalização, quando deveriam ocupar-se com o estratégico, com o planejamento e seu acompanhamento; - às vezes, se tem dificuldades, pois não se pensou a questão da logística (exemplo Bilíngue); - o risco de investir no trivial é que acaba-se tornando tudo prioridade; 	<ul style="list-style-type: none"> - processos deveriam estar todos registrados para melhor acompanhamento e melhor prática; - separar melhor as atividades de planejamento e de operação; - quem está na gestão deve investir o tempo em coisas que são vitais e não triviais, o que às vezes é difícil de diferenciar, temos os vícios; - otimizar o tempo das pessoas, uma das coisas mais difíceis de gerenciar; - alta gestão, média e baixa gestão: concentração no foco da importância, definir prioridades. Investir tempo nas questões prioritárias, vitais e não nas questões de apoio; - fazer um trabalho de rotina com mais racionalidade; - a descrição de todos os processos que não temos escritos vai auxiliar, pois veremos que há coisas que precisam ser feitas e não estão sendo feitas ou outras feitas em duplicidade; - as pessoas precisam conhecer toda a instituição para maior compreensão das necessidades dos outros; - não deixar de fazer a essência;

APÊNDICE H – Roteiro para entrevista semiestruturada (gestores)

1. Identificação do entrevistado:

Idade: Tempo na instituição:

Formação acadêmica:

Experiência Profissional:

Que cargo ocupa:

Como você caracteriza a sua atuação? O que você faz? O que não consegue fazer?

O que gostaria de fazer melhor? O que considera necessário para fazer melhor?

Como você descreve sua participação na construção do trabalho pedagógico da escola?

2. Questões sobre a temática da pesquisa:

Como é a relação entre a gestão pedagógica e administrativa na escola?

Qual são as atribuições e as responsabilidades de cada gestor com relação ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola?

Quais são as suas dificuldades na aproximação entre o trabalho pedagógico e o administrativo?

Quais são os documentos que organizam a prática da escola? Quais as suas sugestões para qualificar esses documentos?

Quais são os processos pedagógicos da escola e como vocês os avalia?

No seu entendimento, o que precisa mudar na escola para qualificar o trabalho e os resultados?

O que precisaria ser feito em relação aos processos da escola?

APÊNDICE I – Roteiro para entrevista semiestruturada (coordenadores)

1. Identificação do entrevistado:

Idade: Tempo na instituição:

Formação acadêmica:

Experiência Profissional:

Que cargo ocupa:

Como você caracteriza a sua atuação? O que você faz? O que não consegue fazer?

O que gostaria de fazer melhor? O que considera necessário para fazer melhor?

Como você descreve sua participação na construção do trabalho pedagógico da escola?

2. Questões sobre a temática da pesquisa:

Como é a relação entre a gestão pedagógica e administrativa na escola?

Qual é a responsabilidade do gestor pedagógico da escola e quem, no seu entendimento, é responsável pela gestão pedagógica da instituição:

Quais são as suas dificuldades na realização do trabalho?

Quais são os documentos que organizam a prática da escola? Se não conhece, quais são as sugestões para esses documentos?

Quais são os processos pedagógicos da escola e como vocês os avalia?

No seu entendimento, o que precisa mudar na escola para qualificar o trabalho e os resultados?

O que precisaria ser feito em relação aos processos da escola?