

MÔNICA SERRÃO DE CARVALHO

**DOCÊNCIA E FORMAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA
- UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA
MUNICIPAL DE SÃO LUÍS-MA**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PORTO, 2018

Universidade Fernando Pessoa
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Mônica Serrão de Carvalho

DOCÊNCIA E FORMAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA -
um estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de São Luís-MA

Porto, 2018

MÔNICA SERRÃO DE CARVALHO

**Docência e formação: reflexões sobre a gestão pedagógica – um estudo de caso em
uma escola da rede pública municipal de São Luís-MA**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a obtenção do grau do Mestre em Gestão da Educação – Docência e Gestão da Educação, sob a orientação do Professor Doutor Orlando Fragata.

(Mônica Serrão de Carvalho)

Porto, 2018

RESUMO

Este trabalho objetiva a apresentação de um estudo realizado em uma instituição escolar do sistema de ensino municipal de São Luís - Maranhão, tendo como temática a investigação das concepções dos profissionais da educação sobre a formação docente e sua repercussão na gestão escolar, levando-se em consideração a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

A construção do referencial teórico fundamentou-se na compreensão da escola como espaço privilegiado para a formação inicial, com ênfase na formação continuada de professores. Nesta perspectiva, partiu-se de estudos que indicaram a relevância da gestão democrática e do trabalho compartilhado no contexto escolar como pressupostos para o desenvolvimento profissional docente. Os achados desta pesquisa indicaram que a formação continuada tem relevância para o processo de formação docente.

Além disso, foi de consenso entre os inquiridos, que existe, no espaço da escola pesquisada, a ação de uma gestão democrática e participativa evidente, em que se valoriza a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão da referida instituição de ensino.

Palavras-chave: Formação continuada. Gestão escolar. UEB Monsenhor Frederico Chaves.

ABSTRACT

This study aims to present a study carried out in a school institution of the São Luís - Maranhão municipal education system, focusing on the investigation of teachers' conceptions of teacher education and its repercussion in school management, taking into account improving the teaching and learning processes.

The construction of the theoretical framework was based on the understanding of the school as a privileged space for initial formation, with emphasis on the continued formation of teachers. From this perspective, we have drawn from studies that have indicated the relevance of democratic management and shared work in the school context as presuppositions for professional teacher development. The findings of this research indicate that continuing education is relevant to the teacher training process.

In addition, it was agreed among the respondents that there is, in the space of the studied school, the action of an evident democratic and participative management, in which the participation of the school community in the decision making of said educational institution is valued.

Keywords: Continuing education. School management. UEB Monsignor Frederico Chaves

DEDICATÓRIA

A Deus, por me presentear com a vida de Maria Eduarda, minha filha, uma criança que transborda alegria e vive intensamente as curiosas descobertas da infância.

À minha família, em especial à Maria José Serrão (Mãe), Marcos Serrão e Marvio Serrão (irmãos) e Wilman Eduardo Ferreira (esposo), pela hospitalidade, estímulo e paciência.

A realização de uma dissertação como este só foi possível com o apoio de vários colaboradores. Ao professor Orlando Fragata, pela solicitude, prontidão e orientação ao longo de todo o processo de escrita do trabalho.

Às amigas Andréa Vasconcelos e Ariane Alves, pela ajuda e incentivo nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos por DEUS, já que Ele colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais certamente não teria dado conta!

À minha mãe, Maria José Serrão, meu infinito agradecimento. Sempre acreditou em minha capacidade e me achou A MELHOR de todas, mesmo não sendo. Isso só me fortaleceu e me fez tentar, não ser A MELHOR, mas a fazer o melhor de mim. Obrigada, pelo amor incondicional!

Ao meu querido esposo, Wilman Eduardo Ferreira, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, me pondo para cima e me fazendo acreditar que posso mais que imagino. Devido ao seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão, apoio, alegria e amor, este trabalho pôde ser concretizado. Obrigada por ter feito do meu sonho o nosso sonho! À pequena filha Maria Eduarda, que, no último ano, esteve tão próxima (literalmente) de mim, que foi tão presente no desenvolvimento deste trabalho e que, agora, me inspira a querer ser mais que fui até hoje!

Aos meus irmãos, Marcos e Márvio, meu agradecimento especial, pois, a seu modo, sempre se orgulharam de mim e confiaram em meu trabalho. Obrigada pela confiança!

Obrigada pela força de cada um de vocês.

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
<i>DEDICATÓRIA</i>	v
AGRADECIMENTOS.....	vi
ÍNDICE GERAL.....	vii
ÍNDICE DE APÊNDICES.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	viii
ÍNDICE DE SIGLAS.....	ix
I. INTRODUÇÃO.....	1
II. JUSTIFICAÇÃO DO PROJETO.....	3
III. REVISÃO DA LITERATURA.....	6
3.1. Gestão: o conceito e a historicidade do termo.....	8
3.1.1. <i>A gestão democrática</i>	12
3.1.2. <i>A gestão de qualidade</i>	16
3.1.2.1. <i>A gestão da qualidade total no contexto educativo</i>	21
3.1.3. <i>A gestão escolar</i>	23
3.2. Formação contínua de professores: um olhar sobre a educação profissional.....	28
3.2.1. <i>Formação docente: os benefícios para os processos de ensino e de aprendizagem</i>	32
3.2.2. <i>Gestão e Formação: práticas para a melhor condução das ações do gestor</i>	35
IV. METODOLOGIA.....	40
4.1. Objetivos.....	43
4.2. Caracterização do universo e amostra.....	43
4.3. Instrumentos e procedimentos.....	44
4.4. Apresentação dos Resultados.....	45
V. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	70
5.1. Caracterização Institucional.....	70
5.2. Proposta.....	72

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice I - Questionário aplicado aos professores.....	89
Apêndice II - Entrevista aplicada à gestão.....	93
Apêndice III - Carta de Apresentação Aluna do Mestrado.....	95
Apêndice IV – Termo de Consentimento.....	96
Apêndice V - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	97

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Ambiente Organizacional.....	11
Figura 2 – Componentes da Gestão Escolar.....	13
Figura 3 – Disposição dos alunos na sala de aula.....	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade.....	47
Gráfico 2: Gênero.....	47
Gráfico 3: Habilitação Acadêmica.....	48
Gráfico 4: Total de anos de serviço.....	49
Gráfico 5: Tipo de Vínculo.....	49
Gráfico 6: Tipo de Gestão.....	50
Gráfico 7: Envolvimento do(a) diretor(a) nos conflitos que surgem.....	51
Gráfico 8: Importância da intervenção do(a) diretor(a).....	52
Gráfico 9: Supervisão do(a) diretor(a) com os docentes.....	53
Gráfico 10: Realização de reuniões.....	53
Gráfico 11: Tomada de decisão x participação dos docentes.....	54
Gráfico 12: Ordens do(a) diretor(a) em forma de sugestão.....	55
Gráfico 13: Investimento do tempo do(a) diretor(a) para ajudar os docentes.....	56
Gráfico 14: Descordo dos docentes com relação à direção.....	57

Gráfico 15: Autonomia concedida pelo(a) diretor(a) aos docentes.....	58
Gráfico 16: Auxílio do(a) diretor(a) gestão nas atividades curriculares.....	59
Gráfico 17: Participação em Formações Continuadas.....	60
Gráfico 18: Motivação na participação em atividades nos últimos 18 meses.....	61
Gráfico 19: Impedimento da participação dos docentes em atividades de formação continuada.....	62
Gráfico 20: Estímulo do(a) diretor(a) para com os docentes individualmente.....	63
Gráfico 21: Estímulo do(a) diretor(a) para com desempenho dos docentes em grupo.....	64
Gráfico 22: Utilização das ideias dos docentes por parte do(a) diretor(a) sobre questões da vida escolar.....	65
Gráfico 23: Utilização das ideias dos docentes sobre questões pedagógicas.....	65
Gráfico 24: Apoio do(a) diretor(a), com relação aos problemas pessoais.....	66
Gráfico 25: Bom ambiente de trabalho proporcionado pelo(a) diretor(a).....	67
Gráfico 26: Opinião dos docentes quanto ao perfil profissional do(a) diretor(a).....	69

LISTA DE SIGLAS

CEUMA – Centro Universitário do Maranhão
 GE – Gestão Educacional
 GQT – Gestão de Qualidade Total
 ISE – Instituto de Ensino Superior
 LDB – Lei de Diretrizes e Bases
 LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
 PPP – Projeto Político Pedagógico
 PNEB – Programa Nacional da Escola Básica
 RH – Recursos Humanos
 SEDUC/MA – Secretaria de Estado de Educação do Maranhão
 SGQT – Sistema de Gestão de Qualidade Total
 UEB – Unidade de Educação Básica
 UFMA – Universidade Federal do Maranhão

I. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 apresenta e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDBEN) consagra a gestão democrática como um de seus princípios, ainda que vago, no sentido de que não estabelece diretrizes bem definidas para delinear a gestão democrática, apenas aponta o lógico: a participação de todos os envolvidos. A constante busca pela melhoria da educação tem sido pauta de diversas pesquisas educacionais no anseio de se alcançar a excelência. Nesse sentido, a proposta de intervenção que ora se apresenta almeja pesquisar, refletir e deliberar ações que viabilizem a intensificação de política de Formação Continuada de Professores da Unidade de Educação Básica (UEB) Monsenhor Frederico Chaves, no município de São Luís, do Estado do Maranhão.

Do período medieval ao mundo contemporâneo, este por sua vez, carrega traços sociais mais marcantes: a globalização, a revolução científica e a revolução tecnológica que, desde a segunda metade do século XX, vêm inaugurando mudanças também no campo do comportamento social. Assim, com a aceleração na velocidade das informações (impulsionada pelo advento da internet) mudam também as relações humanas e a relação dos homens com o tempo. São égides da vida urbana: a pressa, a superficialidade das relações, os conflitos morais, os conflitos paradigmáticos nas ciências, os valores sociais e individuais.

Com um modelo ultrapassado de educação, a escola atual, principalmente em sociedades capitalistas periféricas dependentes, vive entre o dilema de formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho – cada dia mais exigente e complexo – e formar cidadãos, numa sociedade entorpecida pela emergência de novos valores e eivada por conflitos de toda ordem.

Por sua vez, os professores, muitas vezes, com uma formação defasada, vêm, contraditoriamente, sendo convocados a alavancar a sociedade do conhecimento, a sociedade do futuro. Assim, durante oito meses de observação dentro da escola pesquisada, foi possível perceber que o corpo docente passava por uma crise – falta – de

conhecimento, ou seja, estavam carentes de formação continuada, sendo a mesma de intensa relevância para a execução dos objetivos propostos aos alunos ao longo do ano letivo.

A escola passa a constituir-se, portanto, como lócus de formação continuada, o que possibilita aos professores o desenvolvimento de sua professoralidade ao contribuírem com a gestão do trabalho escolar através de processo de aprendizagem individual e coletivo. Este processo gera, por sua vez, a cultura organizacional da escola, que se constitui a partir de relações estabelecidas entre os membros da comunidade escolar e que define valores, significados e modos de agir (Libâneo, 2007).

Destarte, nesse bojo de teorias e práticas que envolvem a questão de valores, hoje, a escola e o professor – entre as inabaláveis tradições e a emergência de um futuro com obstáculos e incertezas possuem algumas dificuldades para o desenvolvimento de um ensino de qualidade. Assim, o tema proposto visa trabalhar a relevância significativa da formação de professores e o papel da gestão nesse contexto.

II. JUSTIFICAÇÃO DO PROJETO

Há algumas décadas, acreditava-se que, quando terminada a graduação, o profissional estaria apto para atuar na sua área o resto da vida. Atualmente a realidade é diferente, principalmente para o profissional docente. Este deve estar consciente de que sua formação é permanente, e é integrada ao seu dia-a-dia nas escolas. Esses fatos afetam a Educação de várias formas. Por isso a educação sustentada numa concepção mais ampla, representa a oportunidade de reunir o corpo docente em torno de saberes compartilhados e comprometidos com a cidadania dos alunos, incluindo relação de afeto e confiança. Assim, no intuito de desenvolver o tema proposto, não podemos deixar de registrar a importância e necessidade da Gestão Escolar, ou seja, aspecto essencial para a execução de qualquer ação necessária surgida no espaço educacional.

Segundo preceitos do Direito Constitucional, considera-se a educação como um direito líquido e certo. Direito líquido e certo, segundo a doutrina (...) majoritária, é aquele tutelado por mandado de segurança, é o direito inalienável, óbvio e inquestionável, que alguém possui sem que se precise provar. Nesse sentido a LDB nº 9.394/1996, de 20 de dezembro, em seu Art. 61, trata da “Formação de Profissionais da Educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando”.

O projeto proposto destaca que é impossível falar em qualidade de ensino sem mencionar gestão e formação contínua: práticas articuladas da organização escolar. A formação teórica e prática do professor contribuirão para melhorar a qualidade do ensino, visto que são as transformações sociais que irão gerar transformações no ensino. Nesse sentido, Lück (2008, p. 27), afirma que:

Os sistemas educacionais e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos, e como tal devem ser entendidos. Assim, ao se caracterizarem por uma rede de relações entre os elementos que nelas interferem, direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização.

O professor não deve nunca se abster de estudar, o prazer pelo estudo e a leitura deve ser evidente, caso contrário não irá conseguir passar esse gosto para seus alunos. São grandes os desafios que o profissional docente enfrenta, mas manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes são primordiais para contribuir para o sucesso escolar. A real valorização do magistério precisa conquistar efetivamente: boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho, salário e carreira.

A universidade ocupa um papel essencial, mas não o único, para a formação do professor. Às universidades cabe a função de oferecer o potencial físico, humano e pedagógico para a formação acontecer no melhor nível de qualidade. O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre, o que remete à necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional. Ou seja, há a necessidade da construção do saber – a melhor remuneração que o profissional docente almeja depende em boa parte de formação e atuação profissional.

Não obstante, o professor precisa compreender que sua formação está diretamente ligada à formação do aluno, ou seja, o professor tem papel fundamental no processo de construção da aprendizagem do educando. Deve ter, portanto, por objetivo uma tomada de decisão, onde o aspecto participação se torna necessário, uma vez que, o esforço de cada um tornará trabalho de todos os envolvidos um possível sucesso.

Nesse sentido, Lück (2008, p. 66), diz que:

A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

A formação contínua de educadores da educação torna-se emergente no que se refere à fragmentação dos sistemas de graduação na formação docente e, dessa maneira, as atividades de formação contínua têm a finalidade de proporcionar aos docentes a atualização no que tange à reflexão sobre as suas práticas, no sentido de que as mesmas possam ir ao encontro da realidade da escola. E esse trabalho contínuo deverá ser organizado e acompanhado pelo gestor escolar no contexto das necessidades dos professores e, conseqüentemente, dos alunos.

Assim, com o intuito de compreendermos como são os momentos de análise e de reflexão coletivas entre os educadores da escola da rede pública municipal de ensino de São Luís do Maranhão, e ainda para percebermos, se existe dificuldade entre o desenvolvimento das ações pedagógicas, motivou-nos pelo desenvolvimento dessa temática, de modo a proporcionar sugestões de melhorias.

Optou-se por essa temática, levando-se em consideração que a autora desta pesquisa trabalha em uma escola da Rede Pública Municipal de São Luís e por verificar que neste ambiente de trabalho são necessárias algumas melhorias no que tange às formações continuadas de professores, o que vai depender da intensificação das ações gestoras, a fim de que essa prática se realize de forma eficaz.

III. REVISÃO DA LITERATURA

As mudanças ocorridas nas últimas décadas repercutem, automaticamente, em todas as esferas sociais, constituindo-se em um desafio para todos os atores que fazem parte da sociedade vigente. Essas mudanças provocam rupturas nas organizações, fazendo-se emergir novas relações de vida social, trazendo à tona novas referências para as ações desenvolvidas.

Deve-se, pois, entender que essas transformações são de imprescindível importância para os laços sociais, cuja dinâmica das relações de trabalho é movida pela inserção de novos conhecimentos, pela virtualização da vida.

E, face a esse novo paradigma, insere-se a instituição educacional, como intensificadora da socialização dos mais variados saberes, indispensáveis à formação dos indivíduos. Nesse preâmbulo, traz-se à tona a gestão escolar, imersa numa ambiência que suscita responsabilidades, compromissos, equidade, democracia, identidade, qualidade, Tudo isso em prol do saber-fazer da humanidade.

Nesse bojo, faz-se necessária uma sólida formação, a fim de que o gestor escolar possa ter discernimento ao tomar decisões que interferem diretamente nos processos de ensino e de aprendizagem, ou seja, as decisões de cunho pedagógico irão instigar um aprimoramento de qualidade no contexto educativo, à proporção que cabe ao gestor da escola o norteamo de todas as ações desenvolvidas nesse meio. Ações estas que devem estar inclusas no Projeto Político Pedagógico (PPP), que é o documento que define a identidade da escola, indicando os caminhos para uma educação qualitativa e eficaz. O gestor, como líder, deve capacitar a sua equipe visando ao melhor desempenho de suas funções, cujos alunos consistem no foco dessas ações.

Com a emergência da nova LDB (LDB 9394/96), de 20 de dezembro, novos espaços foram construídos, no sentido de que se repensasse a educação, pautada nos

princípios da gestão democrática, encurtando espaço para tradicionais posturas autoritárias, bem como centralizadoras.

Assim sendo, a autonomia adquirida em lei instigou, então, outra conquista: a qualificação dos profissionais da educação, vislumbrando a organização escolar como promotora de formação de seus próprios profissionais em seu espaço de atuação (Alarcão, 2007).

Com um modelo ultrapassado de educação, a escola atual, principalmente em sociedades capitalistas periféricas dependentes, vive entre o dilema de formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho – cada dia mais exigente e complexo – e formar cidadãos, numa sociedade entorpecida pela emergência de novos valores e eivada por conflitos de toda ordem.

A escola passa a constituir-se, então, como locus de formação continuada, permitindo aos professores o desenvolvimento de sua professoralidade¹ no momento em que contribuem com a gestão do trabalho escolar, mediante o processo de aprendizagem individual e coletivo. Este processo gera, como consequência, a cultura organizacional da escola, que se constitui a partir de relações estabelecidas entre os membros da comunidade escolar e que define valores, significados e modos de agir (Libâneo, 2007, p. 48).

Todavia, ainda que imersos nessa ambiência de mudanças, de gestão democrática, de informação e de conhecimento, continuam a existir posturas desarticuladas que vão de encontro às práticas docentes, cujas formações não preparam o professor para a reflexão sobre a sua atuação no contexto escolar, nem preveem as intervenções, as ações articuladas, a proatividade, a construção de teorias que intensifiquem as ações, a troca de experiências e de aprendizagens, enfim, a qualificação docente almejando a organização do trabalho pedagógico, o que se torna bastante preocupante, na medida em que qualquer tomada de decisão que não esteja em

¹ Consiste em um processo de orientação para a apropriação de conhecimentos à área de atuação de determinada profissão, cujas ideias de conhecimento pedagógico compartilhado e redes de interações são altamente relevantes. Implica ainda na sensibilidade do professor como pessoa e profissional no que tange às atitudes e aos valores, tendo a reflexão como componente inerente aos processos de ensinar, de aprender, de formar-se e, conseqüentemente, de desenhar sua própria trajetória (Bolzan, D.P.V, 2010).

consonância com os objetivos da escola, pode interferir, maleficamente, nos processos de ensino e de aprendizagem.

Destarte, faz-se imprescindível a busca por novas perspectivas de gestão educativa, a fim de que prevaleça a cultura organizacional, cujo trabalho em equipe e de construção de conhecimento pedagógico seja colocado em evidência, em que haja a realização de um projeto, cujas ações apostem em estratégias condizentes à realidade escolar, visualizando a pluralidade cultural existente, bem como as diferenças e as especialidades, cabendo, pois, à figura do gestor criar situações que suscitem novos modos de agir, novas formas de pensar, conduzindo a sua equipe, ao compartilhamento de ideias, à busca de soluções no trabalho, às experiências bem sucedidas (Millani, 2008).

Dessa forma, os gestores, aliados aos professores, ao assumirem uma postura reflexiva, poderão transformar o seu ambiente de trabalho em um espaço que instigue reflexão que possa contribuir com seu crescimento profissional, bem como com sua função social de educador. Somente assim a escola pode ser visualizada como espaço de interlocução entre formação inicial e continuada requerendo, primeiramente a assunção de novas formas de pensar e agir.

3.1. Gestão: o conceito e a historicidade do termo

Quando se fala em gestão, automaticamente, vem à mente, uma outra terminologia, que está no mesmo contexto: administração. Ambos os termos têm origem latina (*gerere* e *administrare*, respectivamente). Gestão significa governar, conduzir, dirigir. Administração, em seu sentido menos amplo, quer dizer gerir um bem, no qual se defendem os interesses de que o possui, o que se constitui em uma ação de gerir. Mediante Andrade (2009) grande parte da sociedade entende gestão como sendo uma ação voltada à orientação do planejamento, da distribuição de bens e da produção dos mesmos.

Chiavenato (2009, p. 10) defende que o sentido etimológico da palavra gestão vem do “*gestio*” que por sua vez vem de “*gerere*” (trazer em, produzir), assim, gestão é o ato de administrar um bem fora de si (alheio). Denomina que a gestão nas organizações compreende a colaboração mútua entre a equipe de trabalho com fins de se obterem os resultados pretendidos, complementa ainda, que há uma diferença significativa entre gerenciar pessoas e gerenciar com pessoas, sendo que na primeira situação, os colaboradores são “objetivados”, isto é tido como meras ferramentas de controle e produção, enquanto que no segundo caso, são os sujeitos ativos da gerência.

É mister, pois, elucidar que a prática administrativa não se efetiva de maneira isolada, descontextualizada, mas ocorre coletivamente no grupo e para o grupo, o que sugere decisões coletivas e estruturadas. Para Silva (2007, p. 32):

Gestão nos lembra gestação, gerir, dar a vida, e, como tal, nos agrada, porque, em se tratando da escola, nosso objetivo principal é fazer com que a vida dos seres humanos que passam por ela (escola) se torne mais promissora, mais digna, mais justa, mais humana. Isto para nós é mais viver, mais gerir, é mais felicidade. Nesse sentido, gestão vai além do seu conceito primeiro que diz respeito à ação de dirigir, administrar.

A teoria da administração educacional tem sua gênese na Abordagem Clássica da Administração² uma vez que, as primeiras teorias sobre este campo de estudo no Brasil miraram-se nas proposições da administração científica e gerencial de Taylor e Fayol. Mediante essa teoria, as ações de planejar, operacionalizar e controlar a produção consistiam em atribuições dos administradores/gerentes, como líderes dos interesses dos proprietários (Afonso, 2010).

A literatura ora aborda os termos gestão e administração da educação, ora como sinônimos, ora como divergentes. A gestão, em certos momentos, é apresentada como um processo intrínseco à ação administrativa; em outros, a sua utilização remete à intenção de tornar política essa prática. Porém, Adrião e Camargo (2007) asseveram que

² Consoante Chiavenato (1983), a abordagem clássica é representada por duas correntes desenvolvidas no início do século XX: a Escola de Administração Científica, cujos maiores destaques foram Taylor (1856-1915) Ford (1863-1947) oriundo dos EUA e a Teoria Clássica que teve como representante Fayol (1841-1925), na França. A primeira enfocava as tarefas; a segunda, as estruturas.

tanto as organizações internacionais quanto os movimentos sindicais, que postulam posições mais avançadas na área, optaram pelo termo gestão, sendo que, cada um com concepções diferenciadas.

Barbosa e Costa (2012) dissertam que uma organização pode ser definida como uma coletividade de indivíduos que se relacionam num determinado local e possuem um objetivo comum. Foi justamente em virtude da necessidade da organização desses locais, que se desenvolveram métodos e processos que deram origem à ciência da administração/gestão. Assim:

Compete ao responsável por um processo negociar com os respectivos 'responsáveis funcionais' da empresa a melhor maneira de serem realizadas as atividades, em função dos diversos interesses, que poderão inclusive ser divergentes, logo, os autores reiteram que a abordagem por processos, ao invés da funcional, transfere à gestão empresarial uma sinergia, para melhor atingir as estratégias, os objetivos e as metas estabelecidas, devido a um real conhecimento dos processos e conseqüentemente e, caso necessário, a implantação e implementação de mudanças. Não obstante, estas práticas fatalmente exigirão uma nova mentalidade empresarial, no que tange à estrutura do poder e controle, com novos conhecimentos nas relações de subordinação e nas atividades administrativas (Barbosa e Costa, 2012, p.3).

A partir da década de 80, até presente momento, constatou-se maior conscientização acerca da importância em se conceber um pensamento administrativo mais democrático. Posto que, o cenário econômico é marcado pela necessidade de estruturas organizacionais mais participativas e, potencialmente, mais produtivas condizente com as transformações culturais, financeiras e tecnológicas dos últimos 40 anos. Maior acesso à educação e o crescimento do espírito cidadão derrubam antigas concepções do trabalho centralizado, autocrático e controlador para uma visão mais participativa, compartilhada e dinâmica (Freitas, 2009).

Um resgate da historicidade da gestão/administração recai, à priori, aos primórdios da Era Industrial, na qual o trabalho era mecanizado, e os trabalhadores eram como máquinas de produção, passando um século mais tarde para uma visão que era preciso reter os empregados e qualificá-los para a execução da tarefa.

Posteriormente, houve a necessidade de se desenvolverem concepções de trabalho em equipe, motivação e comunicação e na contemporaneidade, gerir os comportamentos internos e potencializar o capital humano (colaboradores), em modelo que se baseie nos moldes democráticos de administração (Miranda; Miranda, 2009).

Os indivíduos foram gradativamente reconhecidos e de empregados passaram a colaboradores da empresa/ instituição. Aliado a essa mudança comportamental emerge a valorização, os incentivos e treinamentos para fidelizarem o capital humano das mesmas (Chiavenato, 2009).

Como visto, o ambiente organizacional é composto por todos os colaboradores, clientes, estratégias, processo e conhecimento que juntos geram um resultado, como bem explicita a figura abaixo:

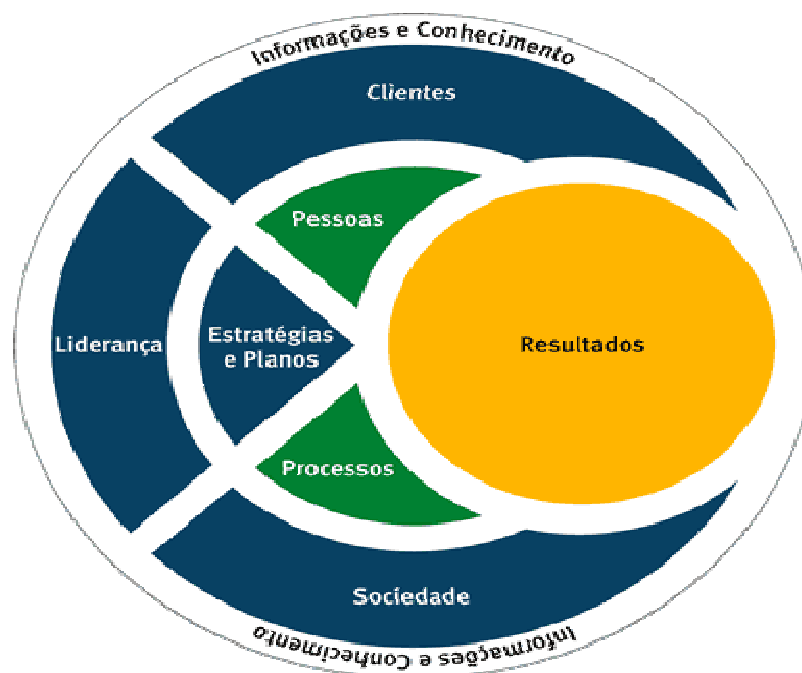


Figura 1: Ambiente Organizacional

Fonte: FNQ.org.br (2014)

3.1.1. A gestão democrática

A Gestão Educacional (GE) compreende o direcionamento para as tomadas de decisão nos sistemas de ensino e nas instituições escolares, a partir de ações conjuntas e articuladas, visando à melhoria na qualidade do ensino (Lück ,2009).

Denomina-se Gestão Democrática Escolar aquela que é exercida no âmbito escolar através da participação coletiva de todos, num processo democrático e transparente. A gestão democrática significa uma forma de gerir uma instituição de maneira que permita que todos os seus processos sejam realizados com eficácia e eficiência, sendo, pois, um desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano escolar (Vieira, 2007). Nessa perspectiva,

As finalidades políticas e pedagógicas que norteiam o trabalho da gestão escolar, podem ser articuladas com inúmeras discussões e decisões frente às ações, programas ou projetos implementados pela escola. Neste contexto de discussões e articulações, surge a gestão democrática. A gestão da educação, quando pensada numa perspectiva democrática, nos revela a necessidade de pensarmos numa escola que se caracterize não somente pelo gestor, mas que considere principalmente, a participação de todos os envolvidos (Correa, 2012, p.2).

De acordo com Libâneo (2008), as características de cada concepção de organização e gestão escolar possuem diferentes modelos, segundo a concepção e finalidades propostas pela organização. Dentre elas podemos citar:

- i) a concepção técnico-científica, que tem como ponto central a burocracia e visão tecnicista da escola, em que o diretor é centro da tomada das decisões. Apesar de ultrapassado, ainda é muito comum nas escolas brasileiras;
- ii) a concepção sociocrática, em que existe uma valorização das ações dos profissionais da escola e, não tem caráter objetivo;
- iii) a concepção democrático-participativa, que compreende a relação coletiva entre a gestão e a demais membros da equipe (Libâneo, 2008, p. 23).

As concepções de gestão escolar refletem posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade sobre diferentes ângulos e os seus componentes estão demonstrados na figura abaixo (Figura 2). A GE está ligada ao desenvolvimento de ferramentas legais e institucionais que objetivam a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; no processo de avaliação educacional, etc. (Luce e Medeiros, 2008).



Figura 2: Componentes da Gestão Escolar

Fonte: Portal Educação e Transformação (2016).

A LDB (1996), no que tange ao artigo 12, destaca as responsabilidades da escola, dentre elas: implantação da proposta pedagógica; gestão administrativa e financeira que competem exclusivamente às instituições escolares. No referido artigo, ainda há especial enfoque da gestão escolar e democrática como a mais adequada, pois que propicia participação coletiva de toda a comunidade escolar. Neste contexto, é salutar dizer que a gestão escolar é organizada a partir de três pilares fundamentais: a gestão pedagógica; a gestão de recursos humanos e a gestão administrativa. No enfoque democrático, é imprescindível que ocorra uma perfeita integração entre todas as esferas que compõe uma unidade escolar (Correa, 2012). Assim,

A luta pela gestão democrática da escola pública, consolidada pela constituição Federal de 1988, e pela LDB (9394/96), é resultado de um grande processo reivindicatório que surgiu por meio da organização de diversos segmentos da sociedade nas últimas décadas. Em

primeiro lugar pode-se lembrar a luta pela escola pública e pela cultura popular nos anos de 1950 e início de 1960. Todas essas manifestações foram duramente reprimidas após o golpe militar de 1964, que impôs a censura e o silêncio, quebrados no final da década de 1970. Com a anistia política dando lugar a algumas aberturas, surgiram então, vários movimentos de base. Novamente a educação se mobilizou (Sousa, 2009, p.3).

Nos anos 90, as políticas voltadas para a gestão de ensino brasileiro, trouxeram à tona, tentativas de racionalização dos recursos gerenciais e financeiros das instituições, visto que se identificou que os índices educacionais precários eram reflexo não da carência de recursos, mas sim do mau uso das verbas orçamentárias, despreparo dos funcionários e incapacidade administrativa de alguns gestores. A gênese da educação pública pressupõe que a escola tenha um papel fundamental no meio em que se insere e que ofereça o ensino de qualidade gratuito. Nessa perspectiva, apesar da “divulgação” de programas de universalização do ensino, é notório que ainda não se alcançou plenamente esse objetivo (Sousa, 2009).

Na Gestão Democrática, o papel do Conselho Escolar e demais órgãos colegiados tem caráter estratégico, no que tange à aproximação das vivências da escola e da comunidade na qual a mesma se insere, pois, os membros se sentem prestigiados e valorizados, posto que também fazem parte do processo decisório da gestão escolar, além de fiscalizar todas as prestações de conta declaradas. Cabe aqui, ainda ressaltar, a relevância do Projeto Político Pedagógico - PPP como documento de legitimação do fazer pedagógico da escola, ao ser responsável pela valorização da cultura da comunidade. O PPP

É entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político-pedagógico da escola. Essa construção parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico (Santade, 2013, p.1106).

Logo, a gestão escolar tem importante papel na formação e construção da cidadania de seus alunos, contribuindo para que os alunos consigam construir sua

própria história, a partir de noções de ética, autonomia e transparência. A gestão democrática é um princípio legitimado na Constituição (1988) e representa uma ruptura significativa na prática administrativa escolar centralizadora, propondo a junção entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer e, sobretudo, entre a teoria e a prática (Santade, 2013). Devido à sua própria natureza participativa, não é fácil implantar esse modelo de gestão, quer pelo posicionamento do gestor, ou falta de comprometimento da equipe de trabalho.

A Constituição Federal de 1988 preconiza, no artigo 206, que a maneira de gestão da educação brasileira deve ser a democrática e participativa, como atesta o inciso VI do referido artigo: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. O artigo 3º, inciso VIII, da LDB, nº 9394/ 96, cita que a gestão do ensino público deve ser democrática, respeitando a forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino. Já o artigo 14º dessa mesma lei, expõe que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público, na educação básica, mediante as suas peculiaridades e os seguintes princípios, a seguir:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996, sem paginação).

Assim, a gestão democrática vivida no contexto escolar possui a mesma importância dentro da escola, quanto a existência de professores e alunos. Todavia, as condições efetivas para que a gestão democrática efetive-se, na íntegra, necessitam ser criadas e essas condições repercutem em outras providências, como por exemplo, a permanente formação de seres humanos sociopolíticos, com capacidades e habilidades de atuar com eficácia, honestidade e responsabilidade, no fazer pedagógico, observando o espaço e o tempo, levando-se em conta a promoção efetiva da participação, com possibilidade de agilizar e pôr em prática as propostas inovadoras, dentro da legalidade, respeitando também os direitos assegurados dos profissionais da educação, tais quais, as políticas salariais, o plano de carreira do magistério e a capacitação profissional, além de outros (Gadotti; Romão, 2007).

3.1.2. A gestão de qualidade

O termo qualidade é utilizado em uma variedade de situações. Fala-se, por exemplo, de qualidade de vida, da qualidade do ensino, da qualidade de um atendimento. Assim, mediante Takashina e Flores (2007, p. 34):

O conceito de qualidade evoluiu ao longo do século, mudando de uma atividade de inspeção e seleção de itens não conformes, com caráter fortemente corretivo, para o uso de técnicas estatísticas que garantiriam a qualidade do produto de forma preventiva. Posteriormente a ênfase mudou do produto para o processo, pois um processo com os padrões de qualidade desejados apresenta como consequência um produto com a qualidade esperada. Paralelamente, passou-se a trabalhar com os sistemas de qualidade das empresas. Atualmente o conceito evoluiu, além das fronteiras da empresa, abrangendo toda a cadeia onde essa está inserida.

O conceito de qualidade, pois, tomou diferentes significados no decorrer dos anos. No início do século XX foi sinônimo de inspeção; na década de quarenta tomou uma conotação estatística; para os anos sessenta se estendeu fora da área de produção para incluir todas as outras funções, utilizando para isso o conceito de controle total da qualidade, onde a organização inteira se mobilizou para ajudar a produzir um produto de qualidade; hoje em dia o termo qualidade evoluiu até converter-se numa forma de gestão que introduz o conceito de melhoria contínua em qualquer organização e a todos os níveis da mesma, e que afeta a todas as pessoas e a todos os processos (Marcante, 2008).

Qualidade é sinônimo de melhoria contínua, conformidade com os requisitos e adequação ao uso, onde são observados critérios, tais como custos, controles internos e prazos, dentre outros. Definir um conceito para o termo qualidade não consiste em tarefa fácil. Todavia, se conceituar a qualidade é complicado, praticá-la é mais simples do que se possa imaginar: sempre que o ser humano sente que satisfaz plenamente seus anseios, existe a qualidade. Nesse contexto, Moura (2009, p.68), assevera que "qualidade é definida como sendo a conformidade entre o que se produz com aquilo que

o cliente quer, de modo que suas expectativas sejam superadas e sua satisfação alcançada.”

A qualidade começou a ser colocada em prática, inicialmente, na indústria a partir do século XX, mais especificamente no início dos anos 20, com o objetivo de evitar que produtos com defeitos chegassem às mãos dos consumidores (Trigueiro, 2010, p.13). Acredita-se, pois, que qualidade no atendimento não se resume apenas em tratar bem ou não seu cliente/usuário, mais do que isso, significa acrescentar benefícios aos serviços, objetivando superar as suas expectativas.

E, na sociedade atual, a questão da gestão da qualidade é tema bastante debatido e de grande relevância para o sucesso nas organizações. Hoje, são várias as mudanças ocorrentes no âmbito da sociedade. Sendo assim, para que seja estabelecido um mercado em que as empresas possam zelar pela qualidade, é imprescindível que exista um diferencial na ação das mesmas, a fim de que os clientes sejam atraídos. E, a questão do atendimento, consiste em uma estratégia que realmente vai influenciar no interesse do cliente, à proporção que vai gerar, no mesmo, credibilidade e confiança relacionadas aos serviços prestados, como ainda aos produtos oferecidos.

Trazendo à tona a questão da educação, tem-se que é:

Importante ressaltar que a escola que busca a qualidade precisa desenvolver o ser social em todas as suas dimensões: no econômico (inserção no mundo do trabalho e da produção de bens e serviços); no cultural (apropriação, desenvolvimento e sistematização da cultura popular e cultura universal); no político (emancipação do cidadão, tornando-o dirigente do seu destino e partícipe ativo na construção do destino do grupo social ao qual pertence) (Brasil, 2007).

Ou seja, uma educação que prime pela qualidade almeja a autonomia dos sujeitos sociais e não delimita os critérios a serem utilizados para tal ação, consiste em uma educação pautada na aquisição e disseminação de conhecimentos, habilidades e atitudes que irão nortear a forma de como o sujeito vai se relacionar no contexto da sociedade em que se insere, com a natureza, bem como consigo mesmo.

Nesse preâmbulo e mediante Xavier (2012), no intuito de que se alcancem os padrões de qualidade que possam estar em consonância aos resultados positivos para a escola, não se pode falar em educação de qualidade, sistema educacional de qualidade ou ainda sistema de ensino de qualidade, caso os aspectos relacionados à qualidade não forem considerados plenamente. Isso quer dizer que deve existir a satisfação dos clientes (alunos) nos contextos interno e externo no decorrer do processo educacional.

E, ainda consoante à autoria supracitada, a mesma aponta que, nesse bojo, existe uma dificuldade detectada, que consiste na heterogeneidade do público-alvo, que são os alunos, com sua diversidade cultural, costumes, aptidões e exigências próprias para o âmbito escolar, o que revela dificuldade sobre a previsibilidade do alcance do objetivo: a aprendizagem dos alunos.

Por isso mesmo, e mediante a LDBEN, de 1996, é possível averiguar que o Estado teve a preocupação em delimitar os públicos atendidos pela escola, assim também como quais as responsabilidades do gestor com esses públicos. Assim sendo, a LDBEN refere-se às responsabilidades escolares no intuito de que se alcance êxito nas ações, face a uma proposta baseada na qualidade. Essas responsabilidades condizem com:

- i) [...] a elaboração e execução da proposta pedagógica;
- ii) a administração de pessoal e dos recursos materiais e financeiros;
- iii) o asseguramento do cumprimento dos dias letivos e das horas-aula estabelecidas legalmente;
- iv) o cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- v) a viabilização dos meios para a recuperação de alunos de menor rendimento;
- vi) a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola, de forma que haja a comunicação com os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (Brasil, 1996, sem paginação).

Somente assim pode-se entender que existe uma mobilização no que tange à formação de um conjunto de estratégias organizada mediante princípios e métodos e que

vise à participação e à cooperação de todos os membros de uma unidade de produção, com o objetivo de melhorar a qualidade de seus produtos e serviços.

Dessa forma, os sistemas educacionais que almejam atingir a excelência em seus serviços por meio de uma gestão da qualidade, necessitam, impreterivelmente, possuir as seguintes características:

- i) foco centrado em seu principal cliente que é o aluno;
- ii) dirigentes com lideranças fortes;
- iii) ter claramente definida e devidamente disseminada uma visão estratégica, com valores, missão e objetivos;
- iv) que sua equipe de trabalho desenvolva um plano político-pedagógico com as definições e visões estratégicas com senso comum;
- v) ter sempre um otimismo e positividade quanto as expectativas do sucesso;
- vi) equipe fortemente coesa;
- vii) equipe de trabalho com consciência plena do papel que desenvolve na organização e das atribuições a ela auferidas;
- viii) equipe de trabalho treinada e capacitada para melhor apresentar um desempenho ótimo suas atividades;
- ix) planejamento, acompanhamento e avaliação contínua dos processos;
- x) ter sempre a preocupação com inovações e mudanças (Salvador; Linhares; Gozzi, 2014, p. 20).

Assim, as principais características dos sistemas educacionais para que a qualidade possa efetivamente acontecer consistem em ações, tais quais: o compromisso dos gestores, levando-se em consideração as questões políticas; a busca pela firmação de parcerias, alianças e associações; a valorização dos profissionais, com relação ao investimento em formações e capacitações; a gestão democrática; o fortalecimento da modernização da gestão escolar e a visualização do alcance da produtividade no contexto educacional de forma holística (Xavier, 2012).

A fim de que se obtenha esse modelo gerencial, é imprescindível que haja o fortalecimento da presença de todos os processos de treinamento e de educação, na medida em que não se alcança qualidade ou gestão da qualidade sem que esses dois

elementos sejam colocados em evidência, porque possibilitam a aquisição de habilidades específicas e essenciais a esse novo paradigma de educação.

Para Robbins (2012), os treinamentos só são efetivos no momento em que as pessoas envolvidas pautem-se em uma educação que englobe desde o âmbito familiar, que acompanha o ser humano até a fase adulta. Assim, no que tange à educação, no seu mais abrangente significado, possibilita que as transformações de paradigmas gerenciais, usem sempre métodos e estratégias que possam ser efetivadas de forma a causar os menores traumas possíveis, pois deverá dar às pessoas (comunidade escolar) as condições de visualizar um futuro, cujo progresso e crescimento sejam eficientes e eficazes, permitindo a melhoria da qualidade de vida, bem como a satisfação de todos.

Entretanto,

Ao se efetivar uma análise sobre o panorama brasileiro sobre a educação, é perceptível que as instituições educacionais ainda encontram-se distantes do alcance da qualidade, visto que existem graves problemas que impedem esse alcance, fato este que suscita uma reflexão nas políticas educacionais brasileiras, em que a sociedade encontra-se imersa em novas demandas de escolarização e formação profissional exigidas pelas mudanças no cenário socioeconômico e, face a esse novo cenário, é imprescindível que o princípio constitucional de escola possa ser cumprido pautado na gestão de qualidade total, tópico abordado posteriormente (Azevedo, 2014, p. 35).

É essencial, portanto, que se consolidem, no espaço escolar, a construção de debates e construções coletivas, em que os profissionais de educação possam definir a cultura da escola através da construção da identidade que possibilite o desenvolvimento de ações direcionadas para as especificidades existentes de cada aluno. Dessa forma, devem ser realizadas pesquisas e estudos que vislumbrem a realidade educacional e os anseios de cada componente desse contexto.

A formação docente consiste, então, em um elemento de intensa relevância para o processo de organização escolar, em que deva existir a efetiva participação de todos para a consolidação da autonomia escolar, de forma que os processos de ensino e

de aprendizagem caminham rumo ao sucesso. A competência técnica do profissional de educação, construída na formação inicial e no decorrer da experiência docente são elementos indispensáveis para a transformação do processo educativo de qualidade, bem como a adoção de políticas públicas condizentes com as necessidades e especificidades da realidade educacional contemporânea (Santos, 2013).

3.1.2.1. A gestão da qualidade total no contexto educativo

A adoção de um Sistema de Gestão de Qualidade Total (SGQT)³ no contexto educacional demanda assegurar que as ações de planejamento, organização, controle e liderança sejam guiadas, levando-se em consideração a assertividade e a melhoria contínua do seu desempenho e, especialmente a qualidade da educação, ou seja: o desenvolvimento das competências do estudante.

Entretanto, a fim de que se obtenha êxito na estratégia de implementação do SGQT, no contexto educativo, alguns componentes devem ser considerados, consoante Xavier (2012, p. 32), a saber:

- i) a qualidade de ensino não consiste em apenas no que se entende da/na aula, mas também em como esse aluno vai utilizar esse conhecimento aprendido e apreendido na sociedade.
- ii) a qualidade no ensino é o resultado de diversos processos de negócios;
- iii) a qualidade no ensino é consequência da parceria entre os clientes (docentes/funcionários) e a organização (escola);
- iv) a qualidade no ensino requer uma atitude proativa: fazer as coisas certas na primeira vez, eliminando todas as formas de desperdícios, buscando-se planejamento, treinamento, desenvolvimento e responsabilidade;
- v) a qualidade no ensino requer foco na análise e gestão, de forma que se utilizem as estratégias adequadas, objetivando o envolvimento e o compromisso de todos com relação ao processo contínuo de aperfeiçoamento.

³ O Sistema de Gestão da Qualidade Total (SGQT) é um conjunto de elementos interligados, integrados na organização, que funciona como uma engrenagem para atender à política da qualidade e os objetivos da empresa, tornando visível nos produtos e serviços e atendendo as expectativas dos clientes. IN: Albuquerque, Daniela. (2011). *SGQT*. São Paulo.

Tem-se então, que a gestão da qualidade na educação refere-se a um conjunto de princípios e métodos, com vistas à integração e à cooperação de todos os membros da comunidade escolar, com o objetivo de possibilitar a melhoria da qualidade na educação, aumentando a satisfação dos clientes e dos colaboradores. Então,

Para implementar ações que melhorem a eficiência e a eficácia dos processos educacionais é necessário que o gestor conheça e dimensione cada etapa do processo, com suas entradas e saídas. E mais ainda, é preciso conhecer as inter-relações entre estas etapas, com o conhecimento do impacto ou influência que uma etapa exerce sobre a outra (Cassol *et al*, 2012).

A inserção de um programa de gestão da qualidade na educação tem origem com a adoção de metodologias de gestão que contemplem planejamento, execução, controle e ajustes na ambiência escolar.

Nesse sentido, para Lück (2010), a gestão escolar representa um caráter de atuação que tem como objetivo a organização, a coordenação, a mobilização e a articulação de todas as condições humanas na escola, a fim de que se possa garantir o avanço dos processos socioeducacionais, que devem ser orientados para o desenvolvimento de cidadãos críticos e proativos, capazes de enfrentar os desafios impostos pela sociedade globalizada. Assim, tem-se em mente que o objetivo primordial da gestão escolar consiste na aprendizagem contextualizada e significativa e é justamente nessa perspectiva que se deve assegurar a qualidade.

Buscar uma gestão de qualidade significa estimular a visão da escola como organização e, conseqüentemente, buscar uma eficiência administrativa, à medida que a dedicação da análise do funcionamento dos sistemas de ensino condiz com ações decisivas para a eficácia escolar. Em detrimento desse contexto, faz-se necessária a adoção de uma postura gerencial que esteja em consonância com as características da sociedade contemporânea, a fim de que haja mudanças criativas e inovadoras na educação.

Deve levar-se em consideração nesse panorama, os indicadores da qualidade na educação, utilizados no Programa Nacional da Escola Básica (PNE). Os mesmos baseiam-se numa visão holística de qualidade educativa e, dessa forma, incluem-se sete dimensões, a saber: ambiente educativo; prática pedagógica e avaliação; ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; ambiente físico escolar; acesso e permanência dos alunos na escola (Novoa, 2009).

Dessa forma, o entendimento dessa ferramenta (SGQT), não se faz de modo irrefletido, sendo necessário, então, que todos os atores envolvidos com o trabalho na educação tenham delas o conhecimento e a indispensável compreensão, tanto os gestores, responsáveis pela condução das políticas públicas para que assegurem a sua aplicação, como os demais trabalhadores da educação, para que cumpram seus deveres e se organizem em defesa de seus direitos.

Por isso, é imprescindível que haja a formação continuada de docentes e educadores, no intuito de que se possa contribuir com a aquisição de novos conhecimentos e assim rever as suas ações, tanto em sala de aula, como em outros espaços físicos da escola, estando em contato com funcionários, pais e alunos.

Para Feigebaum (2007) a Gestão de Qualidade Total (GQT) significa efetivar uma cultura organizacional em todas as ações realizadas na organização (escola) entre chefe (gestor), funcionários (professores) e clientes (alunos), cujas ações são designadas como uma coleção de atividades, procedimentos, sempre seguindo a filosofia da melhoria contínua, para que a organização sempre tenha a garantia da GQT.

3.1.3. A gestão escolar

A fim de que se possa adentrar ao assunto gestão escolar, é imprescindível abordar, a princípio, alguns conceitos sobre quem representa, na escola, esse tipo de gestão, ou seja, o gestor escolar. O gestor é o indivíduo que exerce, dentro da

instituição, a liderança no desenvolvimento e controle das atividades, coordenando os demais funcionários para atingir os objetivos propostos. Assim,

Além de ser responsável pela organização do ambiente de trabalho, o gestor também precisa ser o agente de mudança, ou seja, motivar a equipe para o desenvolvimento da capacidade de renovação de cada um. O gestor precisa estar atento às necessidades da instituição assim como às necessidades de seus colaboradores, fazendo desta forma adequações sempre que necessário, devido à mudança constante das necessidades e aspirações do mercado (Lopes, 2013, p. 38).

O gestor necessita atentar-se para todas as necessidades da instituição, sempre trabalhando de forma preventiva, a fim de que se possa evitar futuras frustrações. Para isso, deve efetivar adequações, sempre que necessário, devido às mudanças ocorrentes e às aspirações do mercado. Assim, o planejamento, bem como a organização das ações ocorrentes na escola devem estar sob a condução do gestor escolar, pois ele, como líder, irá direcionar todas as atividades a serem desenvolvidas. O gestor escolar, precisa, então:

Conhecer a comunidade em que sua escola está inserida para que possa adaptar seu trabalho às necessidades de todos que fazem parte da comunidade escolar. Dentre as características fundamentais do gestor escolar pode-se destacar a capacidade de exercer uma liderança democrática e a capacidade de delegar as tarefas à sua equipe. Ele deve difundir na instituição valores como autonomia e responsabilidade (Lopes, 2013, p. 41).

Reportando-se à gestão escolar, esta consiste em uma forma de administrar a escola de forma holística, ou seja, busca atender exigências de todos os setores que envolvem essas ações, desde funcionários, estrutura física da escola até em relação aos pais e alunos, bem como ao clima e ambiente educacional.

Mediante Lück (2008), o termo gestão escolar foi criado para se diferenciar da terminologia administração escolar e trazer para o contexto educacional elementos e conceitos indispensáveis para maximizar a eficiência dos processos institucionais e melhorar o ensino. Dessa forma, consoante a autora, a Gestão escolar está intrínseca a uma atuação que foca a promoção da organização, mobilização e articulação das condições necessárias à garantia do

avanço do processo socioeducacional das instituições de ensino, possibilitando que elas promovam o aprendizado dos estudantes de forma efetiva.

Esse tipo de gestão possui como foco a condução das ações tendo em vista os resultados, destacando-se, nesse contexto, a liderança, a motivação da equipe, a fim de que os objetivos sejam alcançados e, além disso, enfatizar a qualidade do currículo com foco na participação da família para que se alcance a qualidade no ensino, bem como na aprendizagem. Lück (2009) disserta que a gestão escolar se assenta em 6 pilares, que almejam a autonomia administrativa, a financeira e a pedagógica, além da otimização de tempo e dos processos nas instituições de ensino regular. Ressalta ainda que esses pilares são inter-relacionados e o bom funcionamento dos mesmos é imprescindível para o bom funcionamento da instituição, o que requer a participação do gestor em várias esferas de atuação.

Assim, segundo Lück (2009), os 6 pilares de gestão de escolas são:

- i) gestão escolar pedagógica: diretamente ligada às atividades do setor educacional. Gerir essa área relaciona-se com a questão da organização e do planejamento do setor educacional, o gerenciamento de recursos humanos e a elaboração e operacionalização de projetos pedagógicos. A encargo desse pilar fica ainda o estabelecimento de metas que visam a melhoria das práticas educacionais e ainda a descoberta de outras formas de ensinar com mais eficiência;
- ii) gestão escolar administrativa: esse pilar se responsabiliza pelos recursos físicos, financeiros e materiais da escola, preocupando-se em zelar pelos bens, garantindo que eles sejam bem utilizados em benefício do ensino e da aprendizagem, necessitando-se estar atento às questões da rotina da secretaria, legislação educacional, processos educacionais, manutenção patrimonial, além de outras atividades indispensáveis para que tudo se efetive mediante os objetivos propostos;
- iii) gestão escolar financeira: essa gestão organiza as finanças, priorizando gastos e distribuindo de forma ordenada o orçamento da instituição, a fim de que todos os setores tenham as suas necessidades atendidas. Por isso, possuir um setor financeiro capaz de tomar decisões rápidas e práticas é imprescindível para que a escola se desenvolva com segurança e qualidade;
- iv) gestão de Recursos Humanos (RH): além de gerir os recursos administrativos e financeiros, à gestão escolar cabe ainda a gestão de RH, diretamente ligada aos alunos, funcionários, educadores e pais. Ela, além de manter um bom relacionamento entre as partes envolvidas nesse processo, tem ainda papel de intensa importância para a motivação de todos os colaboradores, em que deve ser

proporcionado um clima favorável ao bom desenvolvimento de todas as ações, visando ao bom rendimento da escola como um todo;

v) gestão da comunicação: a gestão da comunicação está ligada à gestão de RH, no momento em que objetiva a satisfação e a motivação dos colaboradores. Deve garantir: o alinhamento dos professores às propostas da escola; o conhecimento de cada setor sobre as suas ações; o entendimento dos colaboradores com relação à importância de suas tarefas; a manutenção do foco do aluno no aprendizado; o conhecimento da família sobre a sua importância no processo de ensino;

vi) gestão de tempo e eficiência de processos: a gestão do tempo está diretamente atrelada à produtividade dos setores e à eficiência dos processos da instituição e os gestores devem estar atentos a todas as etapas dos processos de ensino e de aprendizagem, a fim de que possa conseguir mapear e identificar o que atrasa ou prejudica o alcance dos objetivos (p. 43).

Assim sendo, é perceptível a importância desses pilares para o bom funcionamento da instituição escolar, uma vez que a sua inter-relação e o cumprimento de cada uma das ações específicas de cada pilar influenciam positivamente nas ações efetivadas pela comunidade escolar, de forma que se possa alcançar a qualidade na educação, alicerçada na boa ação de todos os envolvidos nesse processo.

E, para que todas as ações supracitadas sejam efetivadas na escola, é imprescindível que se reflita sobre as questões administrativas e pedagógicas, principalmente quando se refere à gestão escolar, na medida em que se trata de uma temática muito importante para a consolidação da democracia no contexto escolar, pois promover a democratização, pautada numa gestão justa e igualitária, repercute na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, o alcance de resultados benéficos para a comunidade escolar (Garbin; Almeida, 2008).

Consoante Catani et al:

A gestão da educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o projeto político pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas (Catani et al, 2009, p.309).

A gestão escolar envolve todos os membros da instituição, sendo responsável, por meio do gestor, pela organização do desenvolvimento da gestão da escola, elaborando e desenvolvendo planos e projetos. Nela estão intrínsecos os princípios e os procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso dos recursos, coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, buscando a concretização dos objetivos (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2008), mediante o já exposto quando abordamos os seis pilares da gestão. Uma boa gestão afeta diretamente a qualidade de ensino, por isso a organização da gestão escolar é o eixo norteador para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade. Para os autores supracitados:

A legislação vigente no Brasil assegura à escola a necessidade dela implementar a gestão democrática da educação. A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando a interação de todos no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. “O conceito de participação fundamenta-se no princípio da autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos para a livre determinação de si próprios, isto é, para a condução da própria vida” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2008, p. 451).

Nesse preâmbulo,

[...] a participação se manifesta como um processo fluido, dinâmico e não linear, nem sempre lógico, correspondente à democratização da tomada de decisões e da respectiva atuação comprometida de profissionais e pessoas em geral na dinamização da organização escolar (Lück, 2010, p. 49).

A gestão escolar consiste, então, na base fundamental da escola, cabendo a esta a estruturação organizacional, a partir do planejamento das ações que serão executadas na escola com participação de todos os membros da instituição. Para Libâneo (2013):

[...] o planejamento consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidade a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação. Em uma instituição organizada, é fundamental ressaltar a importância da construção

coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, tornando, assim, essencial a participação de toda comunidade escolar no planejamento da escola, desde a elaboração desse documento passando pela sua execução e avaliação (p. 125).

Hoje, é notório que muitas escolas precisam de uma reformulação em sua gestão organizacional, de forma que seja enfatizada a relevância da gestão escolar para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, de forma que sejam desenvolvidos com qualidade e responsabilidade pela comunidade escolar.

A gestão escolar possui o papel de definir as particularidades da escola, por isso é imprescindível que ela seja democrática e participativa, permitindo a participação de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões e projetos. É necessário que toda a equipe escolar esteja consciente do seu papel e da sua responsabilidade para com a proposta da escola, na medida em que é essencial a criação de circunstâncias favoráveis para ter uma gestão comprometida em oferecer uma educação de qualidade.

A escola deve ser motivadora de seus integrantes, estimulando e permitindo a participação da comunidade escolar na gestão da escola, almejando sempre concretizar seus objetivos com qualidade, compromisso, responsabilidade e competência no âmbito de suas responsabilidades.

3.2. Formação contínua de professores: um olhar sobre a educação profissional

Antes de se abordar a questão da formação contínua de professores propriamente dita, faz-se necessária a abordagem no que tange à sua formação profissional, na medida em que, embora um dos objetivos discutidos nesse contexto seja compreender a formação continuada, algumas considerações sobre a formação de professores apresentam-se imprescindíveis para o entendimento da configuração atual brasileira.

A formação de professores refere-se a uma especificidade da formação profissional e, como qualquer outro tipo, está atrelada à assimilação de saberes e de

práticas que constituem a base imprescindível para qualquer formação profissional, almejando a uma conseqüente especialização profissional. Essa formação origina-se em uma instituição específica, em que são disponibilizadas as informações essenciais para a aquisição de conhecimentos pedagógicos.

O professorado constituiu-se em profissão graças à intervenção e ao enquadramento do Estado, que substituiu a Igreja como entidade de tutela do ensino. Esta mudança complexa no controlo da acção [*sic*] docente adquiriu contornos muito específicos em Portugal, devido à precocidade das dinâmicas de centralização do ensino e de funcionarização do professorado. Os reformadores portugueses do final do século XVIII sabiam que a criação de uma rede escolar, geometricamente repartida pelo espaço nacional, era uma aposta de progresso. Mas sabiam, também, que este esforço iria contribuir para legitimar ideologicamente o poder estatal numa área-chave do processo de reprodução social. Os professores são a voz dos novos dispositivos de escolarização e, por isso, o Estado não hesitou em criar as condições para a sua profissionalização. Ao longo do século XIX consolida-se uma imagem do professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos, tudo isto envolto numa auréola algo mística de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana. Simultaneamente, a profissão docente impregna-se de uma espécie de entre dois, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores: não devem saber de mais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres, nem ricos; não são (bem) funcionários públicos, nem profissionais liberais; etc. (Nóvoa, 2010, p. 2).

No que se refere ao Brasil, a formação de professores surge depois da independência, quando se preconiza a resolução da problemática da instrução popular. Dessa forma e levando-se em consideração as crescentes transformações na sociedade da época, aliada à questão pedagógica, têm-se os seguintes períodos na história da formação dos professores no Brasil:

- i) ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
- ii) estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.

- iii) organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando e Azevedo em São Paulo, em 1933.
- iv) organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
- v) substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
- vi) advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006) (Saviani, 2009, p. 143-144).

Nota-se, pois, que ocorreu uma sequência de acontecimentos no que se refere à formação de professores no Brasil, entre os séculos XIX e XX. E, ainda sobre esta questão, Freitas (2009) informa que:

A política de expansão dos institutos superiores de educação e cursos normais superiores, desde 1999, obedece, portanto a balizadores postos pela política educacional em nosso país em cumprimento a lições dos organismos financiadores internacionais. Caracterizados como instituições de caráter técnico-profissionalizante, os ISEs têm como objetivo principal a formação de professores com ênfase no caráter técnico instrumental, com competências determinadas para solucionar problemas da prática cotidiana, em síntese, um prático (p. 143).

Historicamente, as políticas para a formação de professores definem, articulam e estruturam os diferentes níveis de ensino da educação brasileira. Dessa forma, define-se qualidade de ensino consoante a qualidade da formação do professor, fato este que contribui significativamente para o desenvolvimento da sociedade, ambiente em que se geram as políticas públicas de educação. As circunstâncias, pois, que exigem uma formação profissional relacionada à prática docente de qualidade não podem ser deixadas à margem, na medida em que a valorização profissional deve andar em direção à qualidade a educação.

No contexto que envolve as políticas para a formação de professores, há uma forma de hierarquização de saberes, em que se fundem conhecimentos teóricos e práticos, que envolvem o domínio de disciplinas, bem como as estratégias para a disseminação do conhecimento. Tecnicamente falando, o professor é um técnico especialista, que detém as regras gerais do saber, conhecedor das mais variadas

estratégias de ensino, que são voltadas para a intensificação do processo de aprendizagem.

Entretanto, a formação de professores não se baseia somente em conhecimentos técnicos, mas também na realidade em que ocorrem as mais variadas situações (hoje, consequência de significativas mudanças) que vão além dos conhecimentos teóricos. Para Imbernón (2010, p. 8):

Os últimos 30 anos do século XX nos deixaram como herança significativos avanços na formação continuada: a crítica rigorosa à racionalidade técnico-formadora; uma análise dos modelos de formação; a crítica à organização dos responsáveis pela formação; a potencialização da formação de assessores do processo; a análise das modalidades que implicam uma maior ou menor mudança; a formação próxima às instituições educacionais; os processos de pesquisa-ação; como procedimento de desafio e crítica e de ação-reflexão para a mudança educacional e social, com um professor-pesquisador teórico; um maior conhecimento da prática reflexiva, dos planos de formação institucionais, além de uma maior teorização sobre a questão. Trata-se de conceitos que ainda aparecem principalmente em papéis (e, com certeza, alguns deixo de mencionar), e, embora passem longe de muitos pontos da prática formadora, permanecem na letra impressa (Imbernón, 2010, p. 8).

A realidade atual, então, serve como ferramenta essencial para sanar, ou ao menos, minimizar os problemas educativos. A formação de professores é a ferramenta fundamental para que se alcancem os objetivos pautados na educação, à proporção que se atingem as características que reiteram o alcance da qualidade nos processos de ensino e de aprendizagem.

Assim, esse processo constitui-se em uma especificidade da formação profissional e, como qualquer outro tipo está relacionada à assimilação de saberes e de práticas que constituem a base indispensável a qualquer formação profissional, com vistas a uma consequente especialização profissional.

3.2.1. Formação docente: os benefícios para os processos de ensino e de aprendizagem

A formação continuada se insere no processo de formação docente não como um mecanismo de substituição ou complementação da formação inicial, mas como um elemento que contribuirá para a atuação profissional do docente. Não apenas como um processo de atualização científica, didática ou pedagógica, mas como um processo que deverá fornecer elementos que possibilitem ao professor repensar o seu fazer pedagógico, por meio do desenvolvimento de atitudes que lhe permitam descobrir, fundamentar, organizar, revisar e construir saberes, os quais contribuirão para a melhoria do seu desempenho profissional (Imbernón, 2010).

Desta forma, ratifica-se que o fazer pedagógico precisa alcançar a qualidade e, para isso, emergem as chamadas Formações Continuadas, que se constituem em ferramentas para que se adquiram educadores habilitados, respaldados, responsáveis, dinâmicos, inteligentes, e com a sapiência suficiente para fazer bem feito o que lhes é dimensionado. Valandro (2011) apregoa que:

O conhecimento teórico deve ser extrapolado para alcançar dimensão de conteúdos extras, porém afim com as ações dos docentes. As formações continuadas incentivam a criação de sujeitos com este porte, à medida que criam condições propícias à intensificação de competências, habilidade e inovações para intervenções positivas na escola, que é um espaço de formação contínua (p.10).

O professor, durante as formações continuadas, dispõe de uma gama de conhecimentos teóricos e práticos que irão repercutir melhor em seu ambiente de trabalho. O professor, bem como todos os outros profissionais, deve sempre estar em constante atualização, a fim de que haja uma constante melhoria no atendimento das necessidades de seus alunos. O mesmo deve almejar a aquisição de saberes que proporcionem mais ainda a disponibilização para enfrentar os desafios que ora surgem. A formação continuada tem, pois, como objetivo:

Propor discussões teóricas que possam colocar os profissionais atualizados em termos de novas metodologias de ensino e, com isto, contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para

a melhoria da ação pedagógica na escola e, conseqüentemente, da educação. Conforme dito anteriormente, conhecer novas teorias faz parte do processo de construção profissional, mas teorias não bastam. Faz-se necessário que estas mobilizem o professor a relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia-a-dia, com suas experiências (Nóvoa, 1992; Perrenoud, 2000 apud Valandro, 2011, p.12).

A formação continuada é um dos aspectos importantes para unir a teoria e a prática no contexto profissional. Com a participação nas formações, o professor torna-se mais reflexivo, intensifica os seus conhecimentos para um melhor desenvolvimento de suas práticas de ensino, cujas atividades por ele desenvolvidas serão mais pertinentes à realidade de seus alunos. A essência da formação continuada encontra-se na construção coletiva do conhecimento, em que o profissional aprenda a aprender, mediante a troca de experiência com todos os envolvidos neste processo. Com isto, torna-se relevante um fazer pedagógico, em que o educando é colocado como ponto principal, pois todas as informações adquiridas nas formações serão para ele direcionadas. Por isso,

A formação de professores deve considerar tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (Tardif, 2007, p. 249).

Vale ressaltar que o aprendizado do professor nas formações continuadas, extrapola a aquisição de saberes científicos, mas também deve incluir as suas crenças, valores, culturas, autorrealização pessoal e profissional, porque este professor terá, então, melhor disposição para desenvolver o seu trabalho docente de forma inovadora, crítica e proativa.

Somente desta forma é que a formação extrapola os aspectos instrumentais, porque existe a prática constante da reflexão, das indagações da própria prática e da busca de estratégias para um melhor desenvolvimento do ensino. Assim,

A formação docente deve apresentar como um de seus pilares o pressuposto de que a escola é um ambiente no qual todos têm capacidade de aprender. Uns de maneira mais específica do que outros. A proposta de uma escola inclusiva tende a promover um sistema unificado de ensino que atenda à diversidade do alunado. Por isso, é imprescindível que se reflita sobre a formação dos educadores, porque a inclusão é uma formação na qual o educador terá outra visão do seu aluno, tendo assim acesso às peculiaridades dele, entendendo e buscando o apoio necessário (Lima e Cavalcante, 2010, p. 11).

Nesta questão, pauta-se o compromisso como forma de sustentação dos conhecimentos adquiridos pelos professores nas formações, pois de nada adianta adquirir um emaranhado de informações, de teorias, de pressupostos que não estejam comprometidos com a qualidade do ensino, das práticas que respondam às características peculiares de cada aluno, evidenciadas pelas necessidades especiais de cada um deles. Mantoan (2006, p. 58 apud Lima e Cavalcante) defende que:

É preciso atentar para que seus profissionais sejam capacitados para atuar no sistema regular de ensino junto às escolas, uma prática que eles não carregam como herança e, portanto, tem de ser objeto de formação continuada, prevendo que sua intervenção, no âmbito das escolas, esteja assentada em práticas de ensino a serem desenvolvidas com esses alunos em turmas do ensino regular. Ainda entre outras possíveis atribuições, precisam reorientar seu conhecimento e sua prática para atuar em cargos administrativos em diversos órgãos dos sistemas públicos de ensino, a fim de construir políticas de educação para todos, além de realizar atividades de assessoria e acompanhamento de planejamento e de implantação de políticas educacionais públicas que visem a atender com qualidade as demandas desses alunos (p. 11).

Além disso, necessita-se que haja um espaço para a formação contínua do professor, em que se exercitem a parceria, o diálogo, a reciprocidade, os debates, as discussões, de forma que possam emergir possibilidades para a construção de um Projeto Político Pedagógico que esteja em consonância com os ideais de uma escola para todos.

Assim, as atividades de planejamento devem ser estabelecidas como um momento de compartilhamento de experiências, um recurso essencial para que a escola possa intensificar o processo de inclusão, permitindo a criação de meios para solidificar

as diretrizes e linhas de pensamento pelas quais se constroem um pensamento voltado para uma escola inclusiva.

Para isso, a formação continuada é um fator imprescindível para que os professores capacitados e especializados possam atuar de forma efetiva e ampla, por mais diversificado que se apresente o grupo de alunos sob sua responsabilidade, oferecendo-lhe condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não, apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar (Martins, 2012).

Constrói-se, então, a formação continuada no contexto de uma escola em que se levam em consideração as problemáticas dos alunos, bem como as ações pedagógicas do professor. A mesma deve ocorrer constantemente, de maneira que toda a comunidade escolar esteja envolvida, sempre destacando que o professor possa intensificar a sua sensibilidade em benefício de suas experiências, que devem ser vistas como de intensa relevância para o seu crescimento pessoal e profissional.

Se o professor estiver munido dos conhecimentos que adquire em sua formação inicial e na formação continuada, isso aumenta a possibilidade de obter resultados gratificantes nos processos de ensino e de aprendizagem dos seus alunos. Portanto, compreender o papel do professor é crucial para entendermos os rumos da educação na perspectiva do alcance da excelência.

3.2.2. Gestão e Formação: práticas para a melhor condução das ações do gestor

A sociedade está sempre em constante transformação, sendo imprescindível a formação continuada de todos os profissionais, no intuito de que se obtenha a qualificação e a aquisição de novos conhecimentos, com vista à melhoria no desenvolvimento das ações. A escola, bem como a sociedade, também se transforma, instigando os seus profissionais a uma constante formação, na proporção em que essa é a condição necessária para aquisição de novas aprendizagens. É relevante destacar,

contudo, que todos os profissionais que se inserem no contexto escolar são educadores, necessitando envolver-se nesse processo, de forma a melhorar a sua prática, porque:

[...] a mudança na escola só se dará quando o trabalho for coletivo, articulado entre todos os atores da comunidade escolar, num exercício individual e grupal de trazer as concepções, compartilhá-las, ler as divergências e as convergências e, mediante esses confrontos, construir o trabalho (Orsolon, 2007, p. 21 apud Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão (Seduc/MA), 2017, p. 35).

Trazendo à tona a gestão, nesse contexto, é importante ressaltar que a formação continuada possui grande significância, tanto para o próprio gestor, quanto para a sua equipe, pois, possibilita o surgimento de ideias, a reformulação de conceitos, a reavaliação das ações, mediante um processo de reflexão, análise e criticidade, sendo considerada uma proposta de mudança que, além de qualificar os professores, como ainda os demais profissionais da escola, contribui para a qualidade da aprendizagem dos alunos. Ideias e concepções de educação são temas da formação do educador, da construção pessoal sim, mas de uma abertura e análise de teorias e experiências, para o conhecimento e para o novo olhar. Assim, quanto mais o gestor estiver empenhado em aprender, mais estará apto para aplicar o seu conhecimento (Lück, 2010).

Para Christov (2010, p. 09 apud Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MA, 2017, p. 36) a “formação continuada consiste em ação imprescindível pela própria natureza do saber e do fazer humano, como práticas que se transformam constantemente”. Sendo assim, o gestor exerce um papel essencial na formação continuada. O trabalho desenvolvido por ele necessita centrar-se nas ações de reflexão, orientação, intervenção e mediação das ações pedagógicas, bem como, a articulação da formação docente, objetivando a promoção da melhoria do ensino e da aprendizagem.

O gestor, como líder de sua equipe pedagógica, deve levar em consideração alguns itens indispensáveis para que a formação continuada aconteça de forma efetiva, a saber:

A Organização do Tempo – é fundamental que a coordenação pedagógica, juntamente com o/a gestor/a e os/as professores/as definam uma agenda mensal permanente, com datas e horários de trabalho coletivo, assegurando o tempo necessário para alcance dos objetivos propostos no Plano de Formação. Definição na Rotina – o/a coordenador/a pedagógico/a, como principal responsável pela formação da equipe docente, deve definir em sua rotina semanal ações que priorizem o planejamento e execução das pautas formativas, o acompanhamento das atividades, das quais surgirão as temáticas a serem estudadas, a seleção de materiais que subsidiarão a formação e a elaboração de instrumentos norteadores para a melhoria e ampliação das práticas escolares. Instrumentalização Permanente – Com a função de formador/a, o/a coordenador pedagógico/a, precisa assegurar a sua própria formação, estudando sobre concepções, teorias e metodologias inovadoras, que colaborem com o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos/as professores/as. Contrato de Formação – Para que um processo formativo tenha sucesso, é fundamental que a equipe pedagógica, crie seu contrato de formação, com objetivos claros, estabelecendo relações de respeito e confiança, garantindo o direito democrático da escuta, o exercício da elaboração de hipóteses com argumentações fundamentadas e, sobretudo, a avaliação permanente, evitando falhas na comunicação. Elaboração da Pauta Formativa – Para a elaboração das pautas ou sequências didáticas de formação é preciso definir objetivos claros, que correspondam às necessidades dos/as professores/as e estudantes, com proposições didáticas coerentes com o trabalho e os sujeitos envolvidos, bem como as providências dos recursos para garantir a execução (Seduc/MA, 2017, p. 37).

As ações desenvolvidas pela gestão representam imprescindível apoio ao trabalho docente, buscando melhorias nas condições físicas e materiais e na execução das ações pedagógicas. Através de um trabalho coletivo, a gestão passa a ser vista como uma organização viva e atuante, que se preocupa com o bom desenvolvimento das atividades de sua equipe.

Assim, garantir uma educação de qualidade para todos requer, indispensavelmente, um padrão de qualidade na formação dos gestores, que lhes favoreça uma análise de suas funções e práticas diárias mediante o padrão sugerido. Só será possível atingir essa qualidade se a equipe gestora for composta de pessoas capacitadas, na medida em que a gestão de uma escola não depende exclusivamente do diretor, mas do envolvimento de uma equipe.

A formação de equipe gestora de qualidade consiste em um desafio crucial, que se subordina ao bom funcionamento e desenvolvimento de todos os processos escolares. A equipe gestora precisa estar preparada e consciente do caminho determinado, de forma a proporcionar de fato a qualidade de ensino e a formação da cidadania, focando, além dos alunos, toda a comunidade escolar. Nesse sentido, Dourado (2008, p. 37), destaca que:

Nessa direção, os processos formativos escolares que acontecem em todos os espaços da escola revelam a construção de uma nova gestão pautada pela efetivação de canais de participação, de descentralização do poder e, portanto, de exercício de cidadania.

A qualidade da formação e a formação continuada dos profissionais de educação atuantes na escola deve ser sempre vislumbrada pelo gestor, pois, não basta somente gerir recursos ou projetos isolados, mas junto à comunidade, e para isso, é preciso investir nas questões que garantem a qualidade de ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Então, é fundamental

... ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de automonitoramento e avaliação (Lück, 2010, p. 13).

A função do gestor, face a uma proposta de gestão escolar e formação de sua equipe, abrange muito mais que a administração de conteúdos e disciplinas. Da mesma forma, que o gestor precisa buscar respaldo em sua formação de qualidade, o professor deve estar preparado para ministrar as suas aulas mediante as propostas exigentes que resultam na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem. O gestor também necessita estar preparado para os contratempos de uma gestão nem sempre tranquila, geralmente complexa e, em muitos casos, repleta de intempéries.

É imprescindível que se entenda as atuais políticas de gestão educacional e a necessidade de oferecer cursos de formação continuada para os educadores. Para tanto, almeja-se que posições políticas possam ser assumidas com base em sólida fundamentação acadêmica, que mesmo provisórias incorporem o conhecimento historicamente acumulado sobre gestão e a profissão docente.

A fim de que o trabalho realizado pelo professor em sala de aula contribua para uma gestão educacional de sucesso e implique em aprendizagem, torna-se indispensável tentar aproximar os conceitos e conteúdos aos temas significativos do mundo atual, veiculando-os às questões práticas do dia-a-dia e à realidade do aluno.

IV. METODOLOGIA

A metodologia significa, etimologicamente, o estudo e a análise dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer pesquisa científica, os quais determinam como fazê-la de maneira eficiente e eficaz. Define o estudo sistemático, sequenciado e lógico dos princípios que dirigem e norteiam o trabalho científico, desde suposições básicas até técnicas de indagação. A metodologia, mais do que uma descrição formal de técnicas e métodos a serem utilizados na pesquisa científica, indica a opção que o pesquisador fez do quadro teórico para determinada situação prática do objeto de pesquisa.

Destaca a relevância do problema, um plano de observações ou variáveis destinados a contestar determinadas hipóteses e um método científico para descrever, estabelecer relações de interdependência entre as variáveis do problema e efetivar previsões, entre outras finalidades da pesquisa. A metodologia engloba a fase exploratória, bem como o estabelecimento de critérios de amostragem, entre outros, e a definição de instrumentos e procedimentos para a síntese, o estudo e a análise dos dados.

Nessa fase, constam todas as informações imprescindíveis para a realização do trabalho, seja ele teórico ou empírico. É possível ainda destacar os vários elementos, tais como os instrumentos (métodos e técnicas), os objetos (materiais) e as referências teóricas. Ela (a metodologia) é o estudo dos instrumentos de montagem de uma teoria ou o estudo dos procedimentos para atender a certas necessidades, expostas na pesquisa.

A metodologia é o estudo dos métodos. Na metodologia, o chamado método significa um procedimento racional e ordenado que se constitui de ferramentas básicas, que devem ser utilizadas de maneira adequada, mediante objetivos preestabelecidos no plano de ação da pesquisa a ser desenvolvida. Ou então as etapas a seguir num dado procedimento. Nessa etapa do trabalho científico, é aonde ocorre a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumental utilizado

(questionário, entrevista etc), do tempo previsto, da equipe de pesquisadores, da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa (Minayo, 2010).

Ou seja, como o próprio nome afirma, no estudo e na análise dos métodos que irão compor o trabalho. Consiste, então, no passo a passo, em que irão ser discriminadas todas as fases de elaboração do trabalho, incluindo os equipamentos, as ferramentas, os tipos de pesquisas, enfim, todo o aparato informacional necessário à elaboração, bem como ao desenvolvimento da pesquisa, seja ela documental ou de campo.

É o procedimento que permite estabelecer conclusões de forma objetiva, ele pode ser conceituado como o procedimento que se segue para estabelecer o significado dos fatos e fenômenos para os quais se dirige o interesse científico.

A Metodologia consiste em uma parte do trabalho científico que sugere uma explicação detalhada e rigorosa e exata de todas as ações a serem executadas. Inclui tipos de pesquisa, material a ser utilizado, práticas dos pesquisadores, tratamento dos dados e sua tabulação. Ou seja, tudo aquilo que vai ser, de fato, utilizado no trabalho (Gil, 2007).

Para esta revisão, portanto, foi utilizada a leitura sistemática, no intuito de que fossem definidas as categorias necessárias ao aprofundamento e discussão acerca da temática em evidência.

No que tange à abordagem, a pesquisa é de caráter qualitativo, na medida em que não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. E a pesquisa em evidência possui, como foco principal, entender como ocorre um determinado processo em um dado ambiente sem, no entanto, quantificar dados.

Nesse tipo de pesquisa, “busca-se explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens” (Fonseca, 2002, p. 58).

A pesquisa qualitativa, preocupa-se portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Quanto aos objetivos, consistiu num estudo exploratório, descritivo e explicativo.

Com relação ao exploratório, o mesmo foi utilizado, porque proporcionou maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. Essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica e estudo de caso (Gil, 2007).

O descritivo foi utilizado no momento em que proporcionou ao investigador uma série de informações sobre o que desejou pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (Triviños, 1987).

Quanto ao explicativo, optou-se pelo seu uso, porque se preocupou em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (Gil, 2007). Ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados obtidos.

4.1. Objetivos

A presente pesquisa apresenta, como objetivo geral: compreender os processos políticos e pedagógicos que constituem e norteiam os modelos de organização do trabalho na escola em estudo e que vão gestando as práticas e as concepções metodológicas de formação continuada dos professores. Como objetivos específicos:

- i) analisar o papel da gestão no que se refere ao desenvolvimento de formações continuadas que intensifiquem as práticas pedagógicas do professor;
- ii) trazer para reflexão a importância da formação continuada de professores para os processos de ensino e de aprendizagem;
- iii) dispor de uma Proposta de Intervenção que intensifique as ações gestoras da instituição educacional em evidência.

4.2. Caracterização do universo e amostra

A presente pesquisa foi desenvolvida com o total de pesquisados existentes nos turnos matutino e vespertino da escola em evidência, ou seja, 55 professores, porém, obtiveram-se as respostas de apenas 40 dos professores, levando em consideração os traços subjetivos e as particularidades em torno do fenômeno pesquisado, a partir da visão dos sujeitos imersos no universo analisado, objetivando a idoneidade do pesquisador, não sendo tendencioso o resultado aqui obtido.

Como o estudo tem como finalidade apontar os procedimentos gestores de intensificação das práticas pedagógicas que tenham como consequência a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, surgem como fonte desta pesquisa atores sociais ligados diretamente a esta construção: a equipe de professores (responsáveis pela educação formal); o gestor (responsável pelos processos gestativos da escola). Foram aplicados questionários aos professores do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) (Apêndice I) e entrevista à Gestora Adjunta (Apêndice II).

4.3. Instrumentos e procedimentos

Yin (2005, p. 92):

Em relação à coleta de dados no Estudo de Caso salienta que, pode ser considerado o mais completo, entre todos os outros, pois, este se vale tanto de dados de pessoas, quanto de dados documentais. E que essa pluralidade nas fontes de evidências constitui, portanto, o principal recurso de que se vale o estudo de caso para conferir significância a seus resultados.

Este estudo conta com um material documental, sendo este material de intensa relevância para contato direto com os envolvidos na pesquisa. Deste modo, foram adotados os seguintes instrumentos para a coleta de dados:

i) revisão bibliográfica: fez-se uma seleção da literatura sobre a temática, tanto material quanto virtual. Tal levantamento bibliográfico consolidou a abordagem atual, visto que é a literatura científica que fundamenta a práxis de qualquer profissional. A bibliográfica foi utilizada, a fim de que se pudesse compilar as referências de assuntos pertinentes à temática em evidência, pois,

a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto (Fonseca, 2002, p. 32);

ii) aplicação dos questionários: Foi elaborado um modelo de questionário, direcionados para os educadores (Apêndice I) e um modelo de entrevista, direcionado à Gestora Adjunta (Apêndice II), com o intuito de compilar informações para o respaldo deste trabalho.

4.4. Apresentação dos Resultados

Os dados levantados foram organizados e discutidos mediante os objetivos propostos nesta pesquisa.

Após a análise detalhada dos documentos encontrados referentes à temática abordada, foi selecionada uma amostra de artigos, textos, para serem discutidos nos resultados do referido trabalho.

Em seguida, considerando os objetivos definidos no presente estudo, buscou-se identificar dentre os documentos pesquisados, aqueles que continham em seu contexto, situações que relatavam temáticas com afinidade ao conteúdo abordado.

Apresentam-se de seguida a análise das respostas obtidas, da gestora adjunta com relação à entrevista por ela respondida, bem como os gráficos referentes aos questionários aplicados aos professores.

A entrevista efetivada com a referida gestora almejou a aquisição de informações voltadas para questão da gestão, levando-se em consideração as suas ações como gestora no contexto da escola pesquisada, sabendo-se que a mesma possui uma larga experiência no cargo, de 07 (sete) anos. Ela destacou que as responsabilidades de um gestor vão desde a gestão de contas até a de relacionamentos, em que o gestor necessita ser proativo para conseguir desempenhar com excelência todas as suas responsabilidades que são inerentes ao cargo.

Entre os pontos positivos da gestão, ela enfatizou que são:

Ter a possibilidade de organizar a escola, tendo como consequência um bom rendimento dos alunos, professores comprometidos, família presente na escola, funcionários trabalhando em parceria, satisfação pessoal e profissional. Ter um bom relacionamento com toda a equipe de trabalho.

E como negativos:

Quando não se tem a oportunidade de permitir o sucesso dos alunos, a capacitação docente, a valorização profissional, uma boa infraestrutura. Isso advém de falta de investimentos das instâncias superiores, no âmbito das políticas públicas voltadas para uma educação de qualidade.

A gestora ainda afirmou que, para uma gestão democrática, no contexto da escola em que está inserida, as funções são delegadas a quem são de direito, a fim de que se consiga uma organização que responda às necessidades pedagógicas.

Fazendo referência aos docentes, a mesma acrescenta que, no que tange ao preparo dos mesmos para as suas práticas, existem, na escola as duas faces da moeda, quando se têm professores comprometidos com os processos de ensino e de aprendizagem, cumprindo com as suas responsabilidades, outros que não possuem esse compromisso, deixando a desejar um trabalho de maior qualidade e mais comprometido com o ato de ensinar.

Entretanto, a mesma deixa evidente que existem empecilhos que impedem de que se efetive a busca por uma educação de qualidade, no momento em que se refere ao descompromisso de alguns professores, bem como à ausência do investimento de recursos e o descaso das instâncias superiores, fatos estes que suscitam preocupação, pois para que se possa obter excelência na educação, é imprescindível que esforços coletivos sejam colocados em evidência, em que todos estejam envolvidos, a fim de que se possa alcançar os resultados esperados, todos voltados para o aprendizado do aluno.

Quanto aos docentes inquiridos, e da análise do questionário aplicado, inicia-se pela caracterização dos inquiridos, identificando o objetivo da questão e apresentando o respectivo gráfico ilustrativo.

Objetivo: Recolher dados em relação à idade dos inquiridos para uma melhor contextualização.

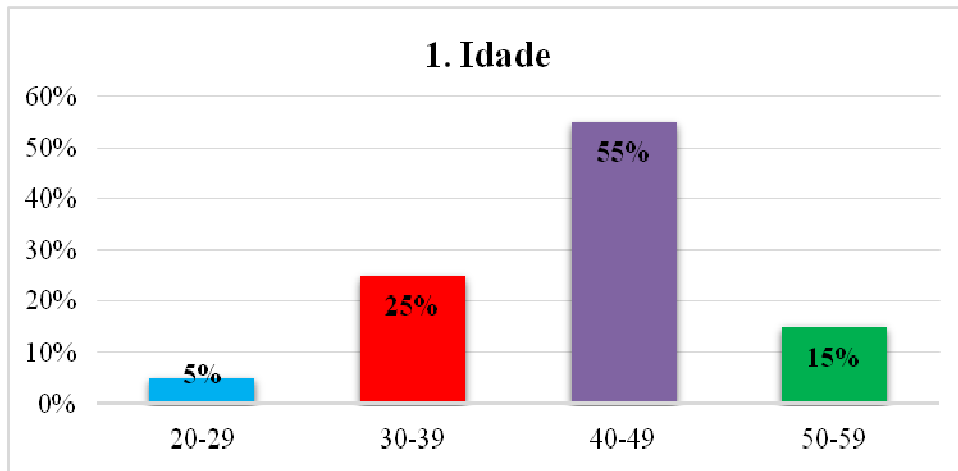


Gráfico 1: Idade

Pelo gráfico 1, percebe-se que a maioria dos docentes se encontra no intervalo de 40-49 anos, o que correspondem a 55%; seguidos dos professores que estão na faixa etária entre 30-39 anos, equivalentes a 25%, seguindo-se dos que estão no intervalo de 50-59, representando 15% dos respondentes e, por fim, os que estão entre a faixa de 20-29 anos (5%), que se referem à minoria.

Objetivo: Recolher dados sobre o gênero dos inquiridos para uma melhor contextualização.

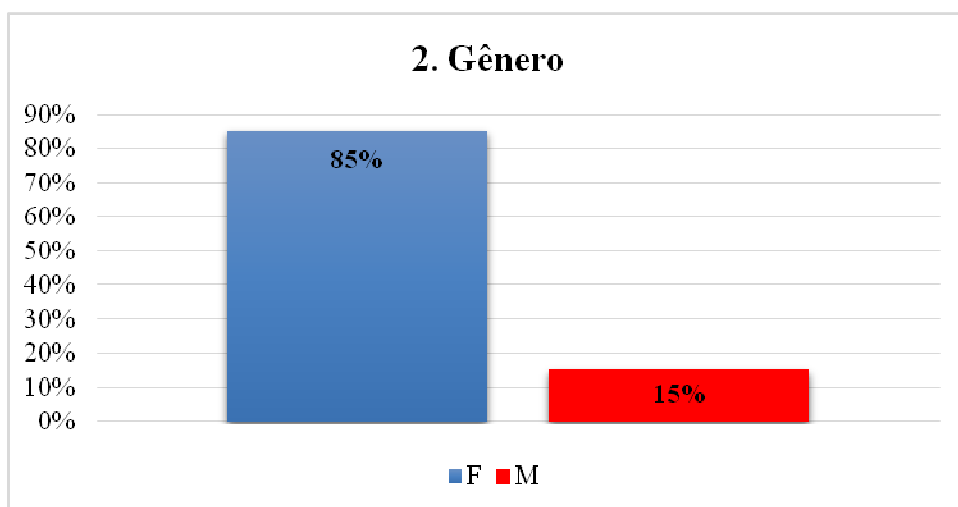


Gráfico 2: Gênero

Constata-se, pela análise do gráfico 2, que a maioria dos inquiridos (85%) são do sexo feminino, ao passo que apenas 15% são do masculino.

Objetivo: Recolher dados em relação à Habilitação Acadêmica dos inquiridos para uma melhor contextualização.

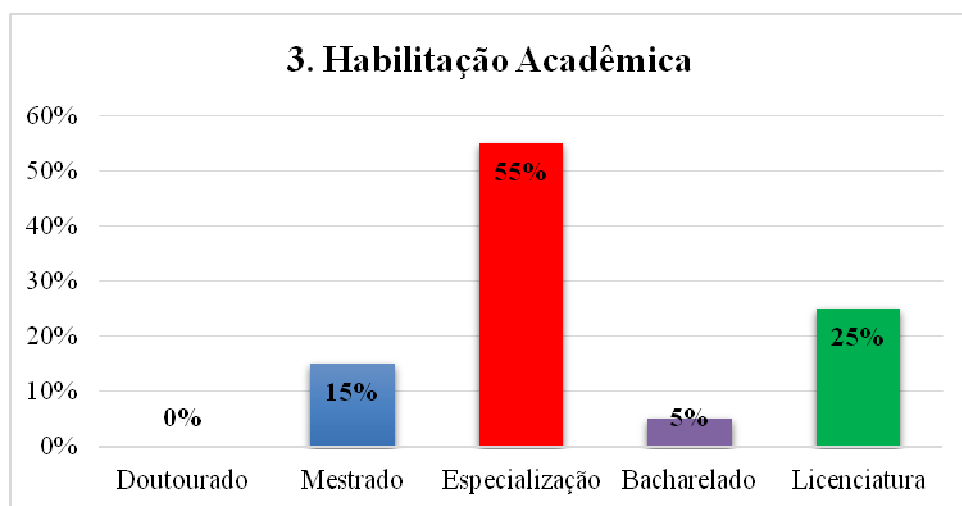


Gráfico 3: Habilitação Acadêmica

Fazendo-se referência à habilitação acadêmica, o gráfico 3 aponta os seguintes dados: 55% representam os docentes que possuem “Especialização”, seguidos dos 25% que têm “Licenciatura”, ou seja, que habilitam o docente a atuar na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; Os 15% demonstram os docentes que possuem “Mestrado”, enquanto que os 5% referem-se aos que são bacharéis, ou seja, não possuem a formação acadêmica para lecionar, mas têm alguma complementação pedagógica ou curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* (especialização) em áreas afins à Educação. No que tange ao “Doutorado”, nenhum dos docentes pesquisados tem essa titulação.

Objetivo: Recolher dados em relação aos anos de serviço dos inquiridos para uma melhor contextualização.

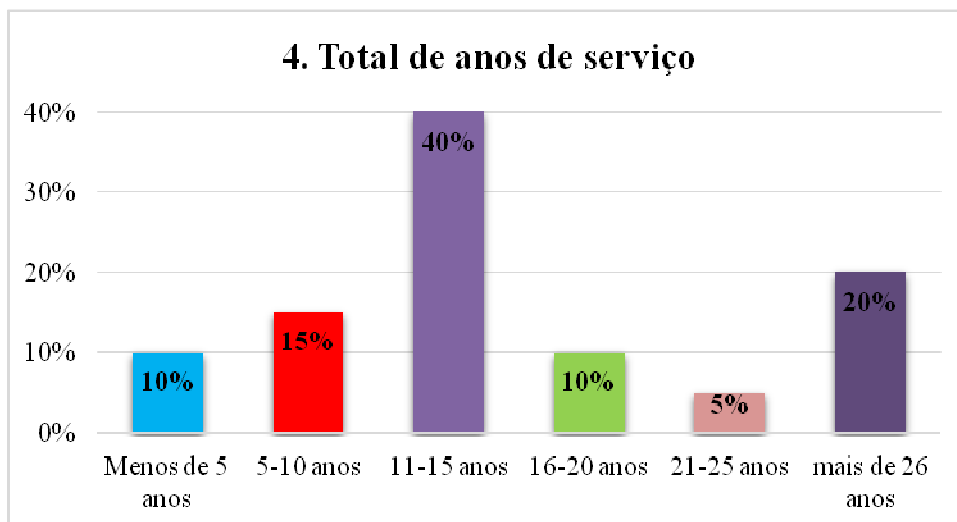


Gráfico 4: Total de anos de serviço

O total de anos de serviço consoante gráfico 4 revela os seguintes resultados: 40% dos inquiridos têm “entre 11-15 anos de serviço”; em seguida, encontram-se os docentes que possuem “mais de 26 anos de serviço”, equivalentes a 20%, ao lado dos 15% que demonstram os que estão “entre 5-10 anos de prática docente”. Os 10% significam os docentes que possuem “menos de 5 anos de tempo de serviço”, juntamente com os que possuem “entre 16-20 anos de serviço”. E os que possuem “entre 21-25 anos”, correspondem a 5% dos pesquisados.

Objetivo: Recolher dados com relação ao tipo de vínculo dos inquiridos para uma melhor contextualização.

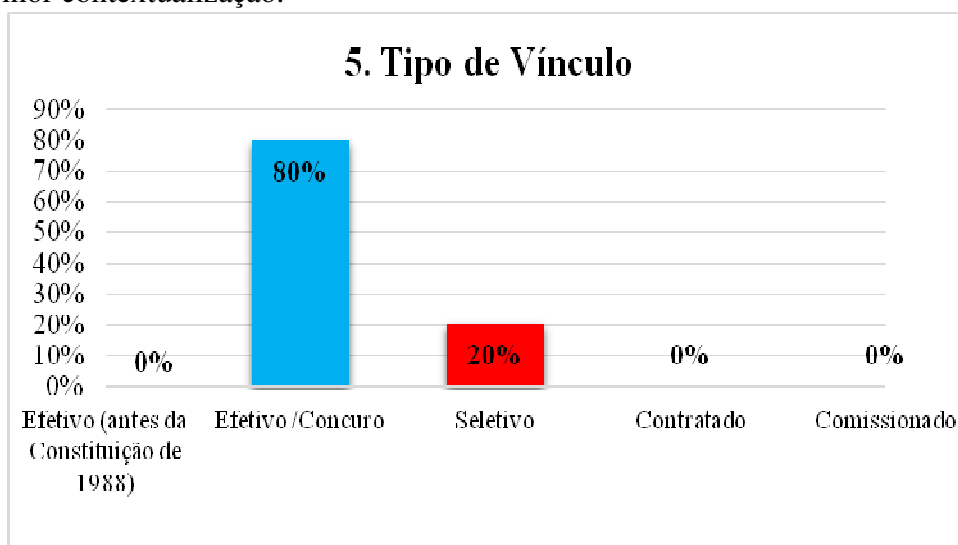


Gráfico 5: Tipo de Vínculo

No que tange ao Tipo de Vínculo demonstrado no gráfico 5, tem-se que a maioria (80%) dos docentes que lecionam na escola pesquisada são “efetivos”, mediante concurso, enquanto que apenas 20% dos pesquisados são “seletivados”. As outras três opções: efetivos antes de 1988, contratados e comissionados não obtiveram nenhuma resposta.

Apresenta-se agora a análise das respostas dos inquiridos relativamente aos objetivos específicos que definimos para o nosso estudo.

Objetivo: Recolher dados com relação ao tipo de gestão que o(a) diretor(a) exerce dentro da Unidade Básica de Ensino.

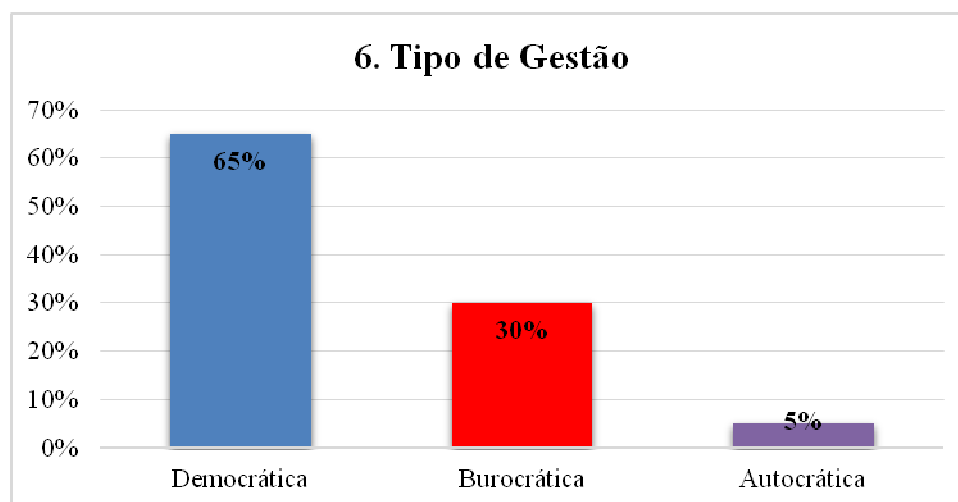


Gráfico 6: Tipo de Gestão

Sobre o tipo de gestão que reconhece no seu(sua) diretor,(a) tem-se demonstrado no gráfico 6 que a “Gestão Democrática” é o tipo de gestão praticada na escola, o que equivale aos 65% dos inquiridos; a posteriori, segue o percentual de 30%, referentes às opiniões que revelam, na escola, uma “Gestão Burocrática”, enquanto que os 5% restantes apontam para uma “Gestão Autocrática”.

A gestão escolar, numa perspectiva democrática e participativa evidencia a participação de toda a comunidade escolar nos processos decisórios, uma vez que, mediante Lück (2007):

A escola, ao deixar de ser administração escolar e passar a ser gestão escolar, deixa de garantir uma boa formação para os educandos onde deveriam ser preparados para conviver em sociedade, oferecendo a eles apenas a oportunidade de aprender compreender a vida, a sociedade e a si mesmos, e passa a ser vista não como uma entidade autoritária e paternalista de responsabilidade do governo, mas como uma organização viva, caracterizada por uma rede de relações de todos que nela atuam e participem (p. 23).

Assim, uma escola, sob uma Gestão Democrática, deve se configurar como uma rede de relações entre os elementos que nelas interferem, direta ou indiretamente, a fim de que se alcancem resultados benéficos para todos os envolvidos no processo educativo.

Objetivo (gráfico 7 ao 16): Recolher dados em relação ao tipo de posição que o diretor toma perante diferentes situações. Abaixo seguem as subseções dos gráficos referentes à pergunta 7.

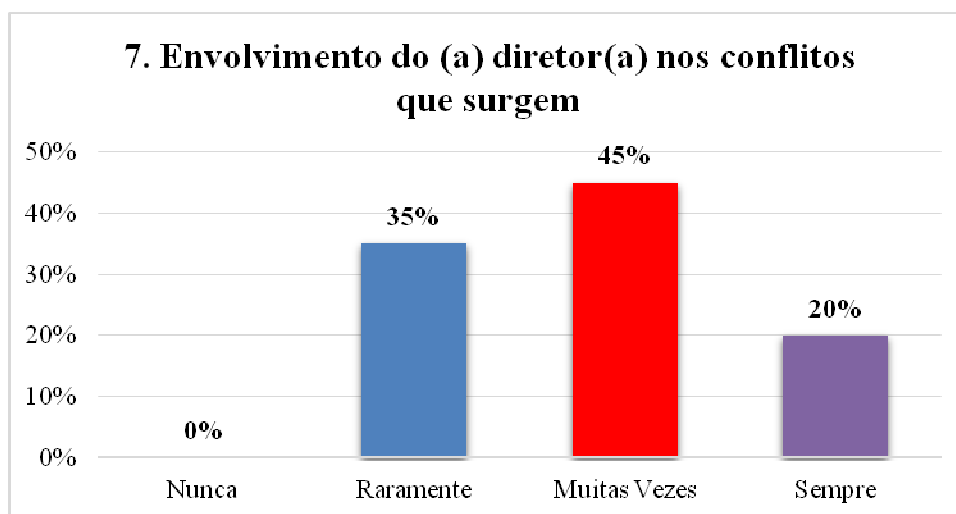


Gráfico 7 - Envolvimento do (a) diretor (a) nos conflitos que surgem

No gráfico 7 representa-se o envolvimento do(a) diretor(a) nos conflitos que surgem na escola, 45% dos inquiridos afirmaram que “Muitas Vezes” há o envolvimento; 35% afirmaram que “Raramente” o(a) diretor(a) se envolve, ao passo que 20% responderam que o diretor “Sempre” se envolve nos conflitos emergentes e não houve respostas afirmando que o(a) diretor(a) Nunca se envolve.

Assim, para Jesus (2012):

Alguns autores defendem que os conflitos podem ser positivos na medida em que se fazem mudanças na organização, outros defendem que podem ser negativos levando ambas as partes em confronto a partirem para agressão física ou psicológica. Para tal, torna-se importante conhecer algumas das estratégias de resolução de conflitos, nomeadamente o diálogo, a negociação e a empatia. Assim a mediação é um processo bastante importante nas escolas, visto que leva ambas as partes a resolverem o conflito de forma positiva (p. 15).

Deve haver, pois, uma mediação por parte do(a) diretor(a), para sustentar de forma pacífica estes conflitos que emergem.

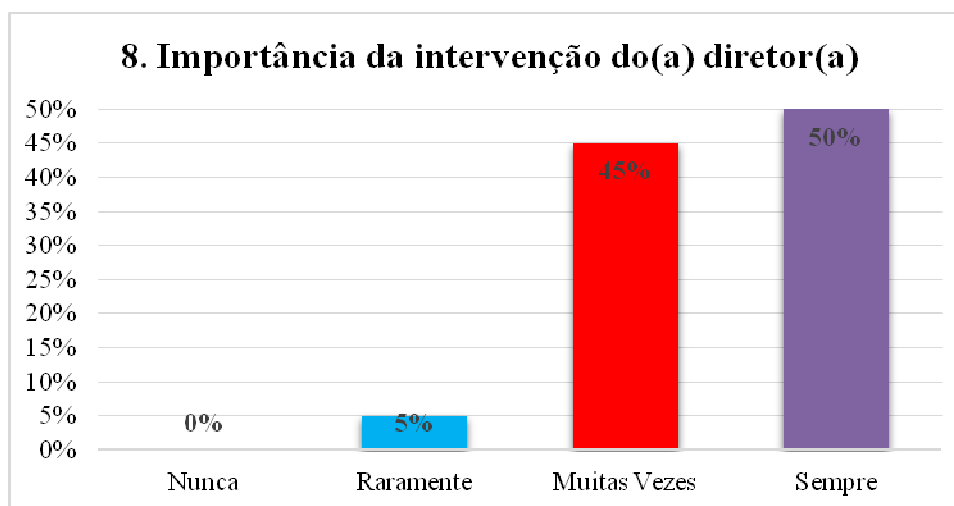


Gráfico 8 - Importância da intervenção do(a) diretor(a)

O gráfico 8 revela os resultados das respostas dos inquiridos quanto a intervenção do(a) diretor(a) na resolução dos problemas e são apontados os seguintes resultados: 50% afirmaram que essa gestão “Sempre” se envolve nos problemas emergentes; 45% responderam que “Muitas Vezes” ele interfere nestes problemas e apenas 5% deram como resposta que “Raramente” intervém nos problemas. Nenhum dos inquiridos escolheu a opção “Nunca”. Nesse preâmbulo:

O gestor escolar tem uma árdua tarefa de buscar o equilíbrio entre os aspectos pedagógicos e administrativos e, sempre que surgirem os problemas necessita estar apto para solucioná-los da melhor forma possível, de maneira que se possa dar as condições necessárias ao desenvolvimento pedagógico (Lück, 2009, p. 27).

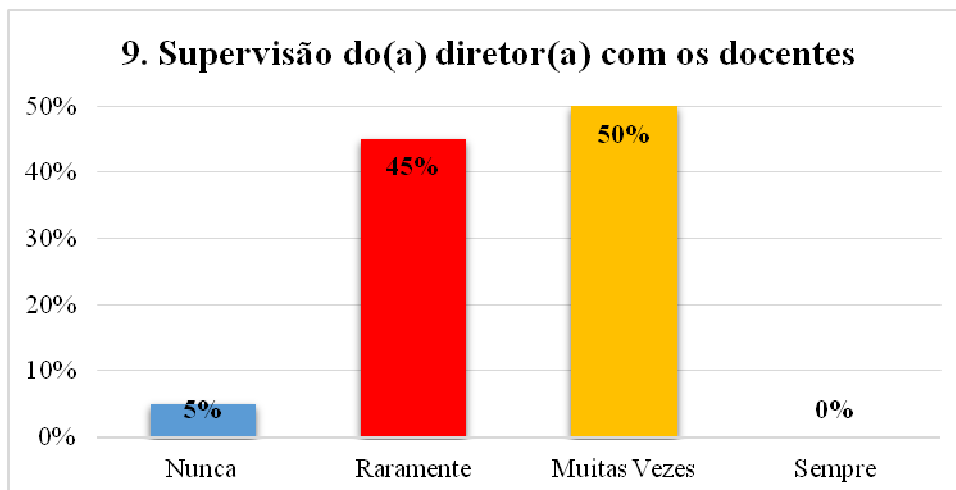


Gráfico 9 - Supervisão do(a) diretor(a) com os docentes

O gráfico 9 aborda os resultados referentes à supervisão de forma estreita do(a) diretor(a) com os docentes, em que demonstram os seguintes resultados: 50% dos questionados afirmaram que a gestão “Muitas Vezes” supervisiona de forma estreita os docentes. Dos 40 inquiridos, 45% revelaram que “Raramente” há a supervisão dos professores e somente 5% dos docentes disseram que “Nunca” há a supervisão. A opção “Sempre” não obteve nenhuma resposta.

Vale ressaltar que: “o trabalho do(a) diretor(a) escolar é reconhecido como ação de suporte para o docente na prática, potencializando seu trabalho de forma a conectar-se efetivamente com o contexto escolar” (Lück, 2011, p. 34).

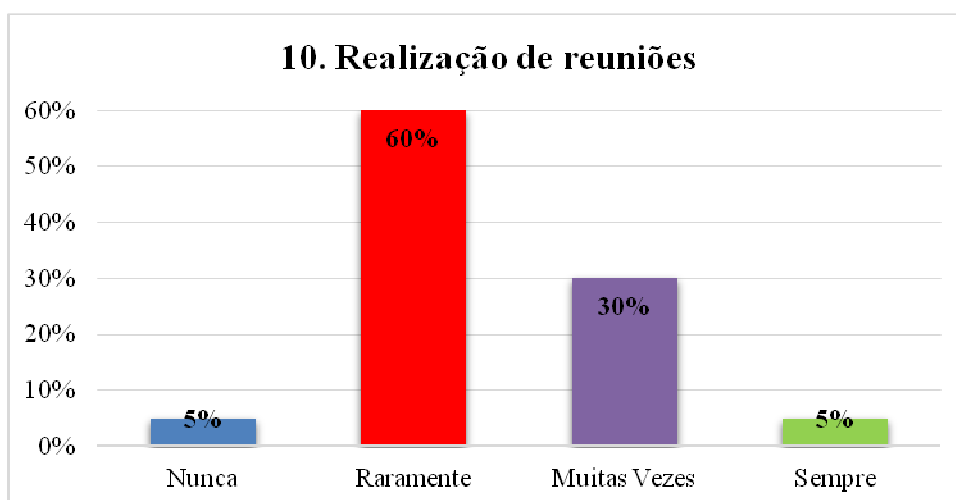


Gráfico 10: Realização de reuniões

O gráfico 10 evidencia as repostas concernentes à realização de reuniões por parte do(a) diretor(a) da escola. A maioria, referente a 60% dos inquiridos, responderam que “Raramente” há essa iniciativa de se propor a realização de reuniões; 30% afirmaram que “Muitas Vezes” se tem essa ação em evidência e têm-se os percentuais de 5%, referentes às respostas “Nunca” e “Sempre”.

Nesse preâmbulo, tem-se que:

Todo o processo educativo inclui o conceito de direção para seu bom funcionamento, contribuindo para atingir seus objetivos de formação. Pensando o papel e a função dos gestores da escola, eles têm a função de incentivar e motivar as potencialidades individuais e promover as relações dentro da mesma para que a transformação social se concretize (Paro, 2007, p. 38).

Assim, as reuniões constituem-se em instrumento para a melhoria das ações do entorno escolar, uma vez que permitem analisar se tudo está sendo desenvolvido de maneira correta, bem como possibilitam a análise do processo educativo, de forma que se detectem algo que possa interferir no bom desempenho das práticas.

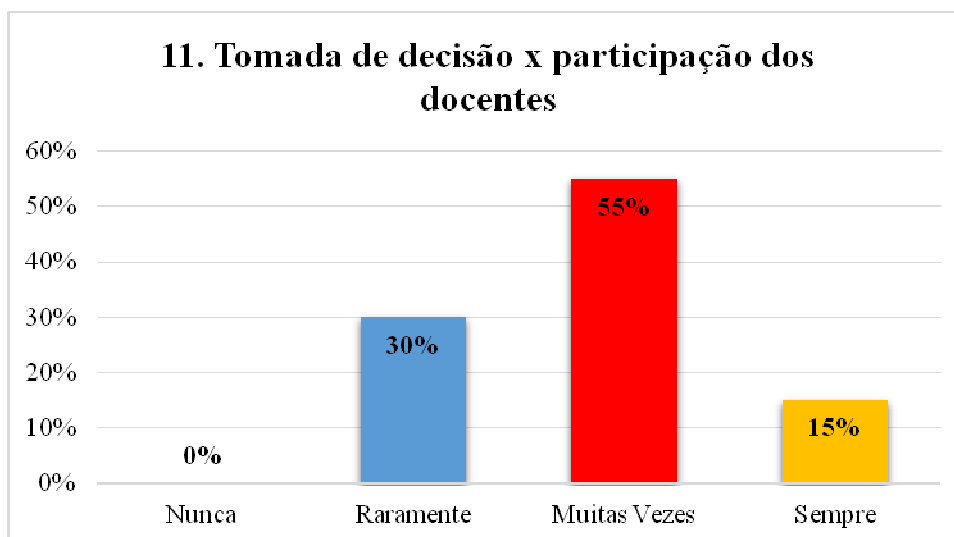


Gráfico 11: Tomada de decisão x participação dos docentes

O gráfico 11 representa as informações sobre se o(a) diretor(a) se esforça para conseguir o máximo de participação dos docentes nesse processo, cujos resultados

apontam que 55% dos inquiridos afirmaram que “Muitas Vezes” se tem esse posicionamento; 30% dos inquiridos disseram que “Raramente” essa ação existe e somente 15% escolheram o “Sempre” como resposta. “Nunca”, portanto, não foi escolhida como resposta.

Nesse contexto e mediante Libâneo (2007, p.102) “a participação consiste no principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, permitindo o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar.” Isso revela que a gestão da escola necessita suscitar nos docentes a motivação para a participação nas decisões pedagógicas, no intuito de que se possa alcançar resultados mais consistentes e satisfatórios.

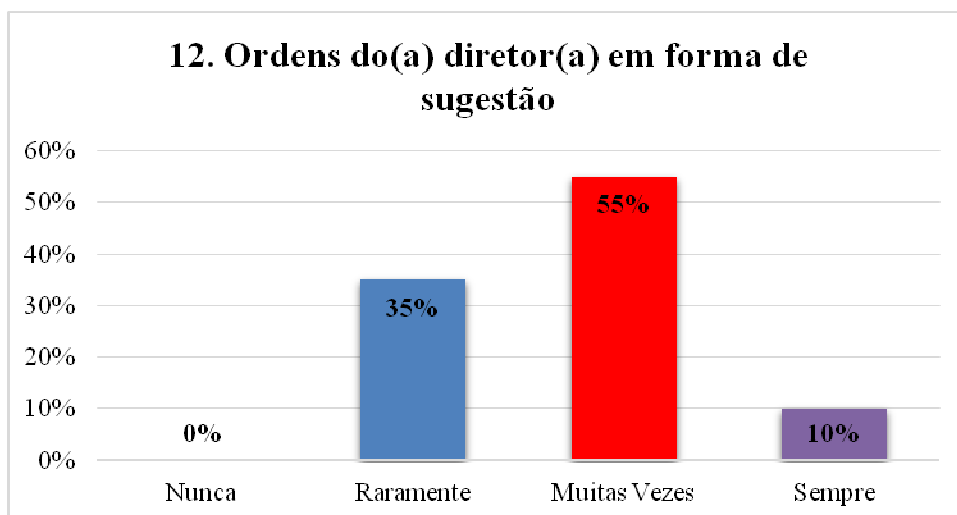


Gráfico 12: Ordens do(a) diretor(a) em forma de sugestão

O gráfico 12 reporta-se às ordens do(a) diretor(a), em forma de sugestão, porém, pretendendo deixar claro o que se pretende. Mais da metade dos inquiridos, o que corresponde a 55% afirmou que o(a) diretor(a) “Muitas Vezes” dá ordem em forma de sugestão, sempre deixando evidente a pretensão; 35% afirmaram que a “Raramente” essas sugestões acontecem, no momento em que 10% dos inquiridos cederam como resposta que “Sempre” há ordens em forma de sugestão, o que representa a minoria dos docentes. Percebe-se, pois, que:

A relevância do compromisso com o trabalho em que está sendo desenvolvido, onde é essencial que as funções dos professores não se desenvolvam de modo isolado e singular,

mas que gestor em busca da melhoria da escola, das relações nela desenvolvidas e também da educação, com o objetivo de propiciar um ensino de qualidade para todos (Lück, 2010, p. 38).

É mister, pois, ressaltar que, para isso, é imprescindível que docentes e diretores estejam sempre atentos ao seu papel em função da educação e que haja harmonia entre as opiniões do(a) diretor(a) e dos docentes.

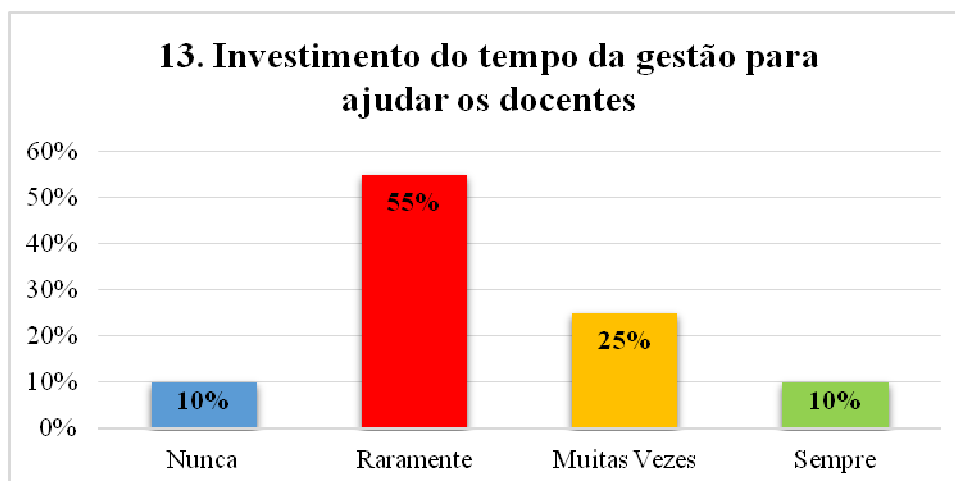


Gráfico 13: Investimento do tempo do(a) diretor(a) para ajudar os docentes

Acima, no gráfico 13, as respostas demonstram as opiniões dos docentes no que concerne ao investimento do tempo do(a) diretor(a) no auxílio aos professores para melhorarem o seu desempenho. Assim, têm-se: A maioria, equivalente a 55% dos inquiridos afirmaram que a gestão “Raramente” investe seu tempo para auxiliá-los; 25% responderam que “Muitas Vezes” e 10% empatados entre “Nunca” e “Sempre”.

Oliveira (2009, p. 28) cita que: “O desafio do gestor pedagógico é desenvolver estratégias instrucionais que possibilitem respostas às variadas necessidades e situações de aprendizagem.” E o auxílio ao professor com ações que intensifiquem o seu trabalho consiste em uma estratégia para minimizar as problemáticas e maximizar a probabilidade dos resultados esperados no contexto educativo.

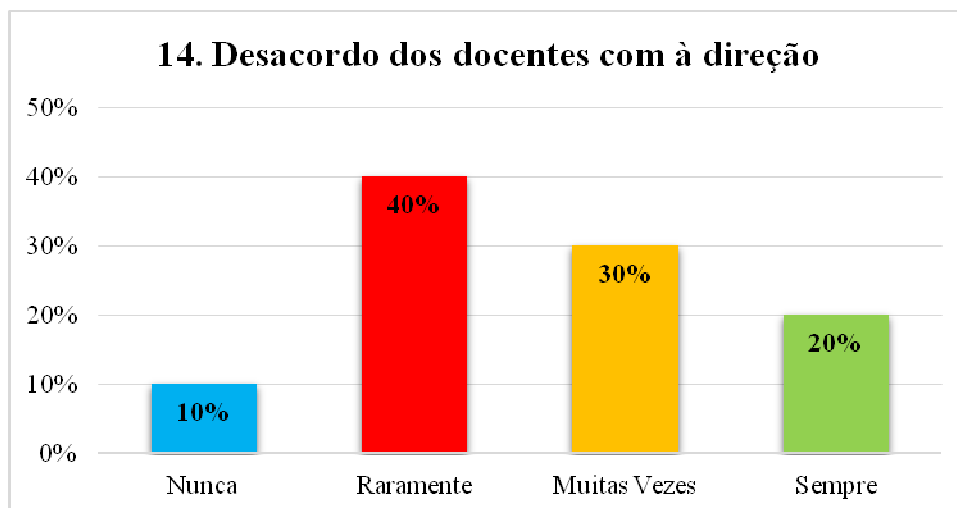


Gráfico 14: Desacordo dos docentes com relação à direção

O gráfico 14 refere-se às informações adquiridas no que tange ao desacordo dos docentes com o(a) diretor(a), explicando-se as razões por quais se pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira. Os percentuais alcançados foram de 40% para os docentes que afirmaram que “Raramente” as razões são explicadas; a seguir, apontam-se os resultados de 30% para os inquiridos que responderam “Muitas Vezes”; os 20% asseguraram que “Sempre” existe a explicação dessas razões e apenas 10% afirmaram que “Nunca” há essa explicação.

Para Freire (2006, p. 28):

A relação entre a equipe escolar deve ser coesa e democrática, priorizando sempre o melhor para os educandos e toda comunidade escolar, a fim de que se possa adquirir um conhecimento que desenvolva cidadãos participativos e reflexivos, conscientes de seus direitos e deveres.

Ou seja, deve existir sempre a coesão e a coerência entre as opiniões do diretor e as dos professores, no intuito de que haja harmonia nas tomadas de decisão e que estejam condizentes com as soluções para as demandas que surgem.

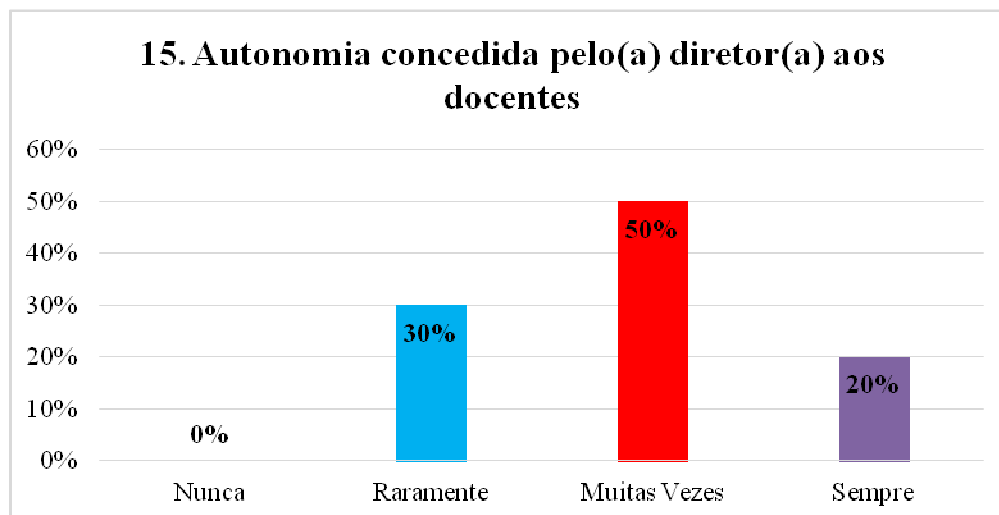


Gráfico 15: Autonomia concedida pelo(a) diretor(a) aos docentes

A autonomia concedida pelo(a) diretor(a) aos docentes é evidenciada no gráfico 15, em que se obtiveram as seguintes respostas: a metade dos inquiridos (50%) afirmou que “Muitas Vezes” o(a) diretor(a) cede autonomia aos professores; 30% responderam que “Raramente”, enquanto que 20%, escolheram “Sempre” como resposta. Com relação a isso Vaz (2008, p. 1) afirma que:

A organização e gestão na escola não devem ficar na mão de somente uma pessoa. A gestão autoritária é uma prática que não cabe mais, à proporção que não satisfaz as exigências de uma sociedade que se almeja igualdade e justiça. A escola tem que ser democrática, portanto deve ser aberta a novas ideias e ter a participação do corpo docente e discente, funcionários e de membros da sociedade.

Enfim, o(a) diretor(a) deve agir no sentido de que haja a compreensão da administração escolar como atividade e reunião de esforços coletivos para o implemento dos fins da educação.

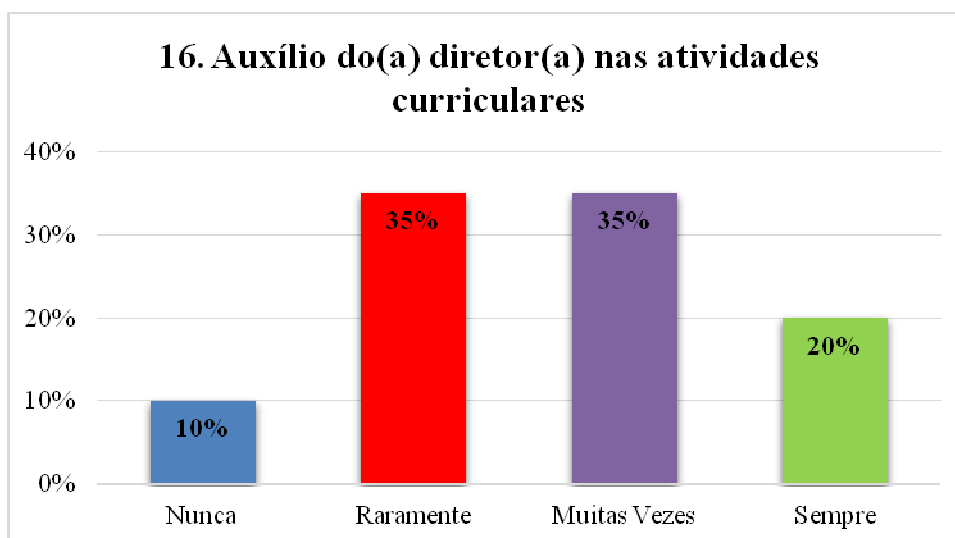


Gráfico 16: Auxílio do(a) diretor(a) nas atividades curriculares

Quando se fez referência ao auxílio do(a) diretor(a) nas atividades curriculares junto aos professores, o gráfico 16 aponta as respostas que: dos 40 inquiridos, 35% afirmaram que “Raramente” o(a) diretor(a) auxilia nessa ação, ao lado dos também 35% que responderam que “Muitas Vezes” o(a) diretor(a) auxilia os professores nas atividades curriculares. 20% responderam que “Sempre” têm esse auxílio e apenas 10% afirmaram que “Nunca” têm.

Nesse sentido e consoante Libâneo (2007), uma escola bem gerida consiste naquela em que se cria e se asseguram as condições imprescindíveis para o bom desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas e o bom desempenho dos docentes.

Assim, o apoio nas atividades curriculares consiste em uma prática de intensa importância para que o professor possa, mediante o auxílio do gestor, desenvolver as ações que estejam em acordo com os ideais dos processos de ensino e aprendizagem.

Objetivo: Recolher dados sobre a participação dos professores em atividade de formação continuada.

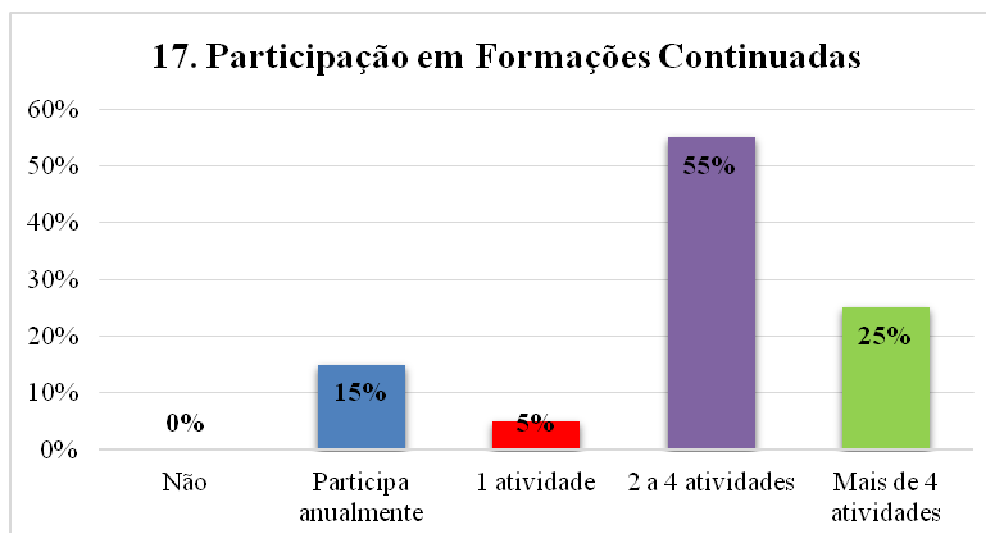


Gráfico 17: Participação em Formações Continuas

As informações constantes no gráfico 17 revelam os resultados obtidos quando se pergunta quantas atividades de formação continuada os docentes já participaram entre os anos de 2011 e 2016. Assim, tem-se: 55% dos inquiridos disseram que participaram de “2 a 4” atividades nesse intervalo de tempo; 25% afirmaram que participaram de “mais de 4” atividades entre os anos de 2011 e 2016; 15% asseveraram que participam “todos os anos” e somente 5% afirmaram que participaram “apenas de 1 atividade” durante esse tempo. Ou seja, é perceptível que todos os professores já possuem, em suas práticas, atividades advindas de formações continuadas.

Geralmente quando se aborda a questão das Formações Continuas, erroneamente, pensa-se em conceitos de que são cursos ou treinamentos oferecidos dentro ou fora da escola. Todavia, é imprescindível repensar este conceito, uma vez que:

A ideia-chave de formação continuada é: Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão. É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc. Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho (Libâneo, 2007, p. 42).

Assim, é notória a relevância da participação dos professores em atividades de formações continuadas, à proporção que o professor aprende, trabalhando, colocando em prática os conhecimentos, as habilidades, as atitudes apropriadas em situações concretas de seu cotidiano.

Objetivo: Recolher dados sobre a motivação de cada professor (a) com sua formação continuada.

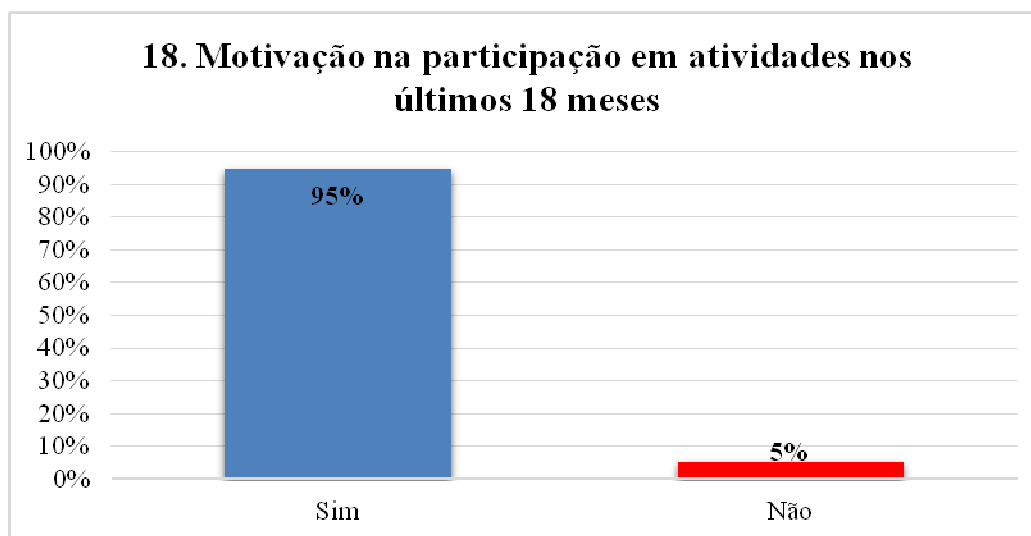


Gráfico 18: Motivação na participação em atividades nos últimos 18 meses

No gráfico 18, apresentam-se os resultados voltados para o questionamento referente à motivação na participação dos docentes em atividades de desenvolvimento profissional nos últimos 18 meses. Apresentam-se os resultados seguintes: 95% dos inquiridos afirmaram “Sim”, que participam dessas atividades e somente 5% disseram “Não”, percebendo-se a relevância dessa resposta para a qualificação profissional do quadro, à medida que a maioria está motivada na participação de atividades desse teor.

Tem-se, nesse sentido, que:

A motivação consiste em um aspecto de intensa importância para o professor, porque instiga o mesmo a buscar estratégias que intensificam o seu desempenho no trabalho,

porém, essa ação consiste em um desafio para o resgate da dimensão humana como um passo primordial na tentativa de melhorar o ensino nas escolas (Libâneo, 2007, p. 52).

Objetivo: Recolher dados sobre motivos que impediram o (a) professor (a) a participar das atividades de formação continuada.

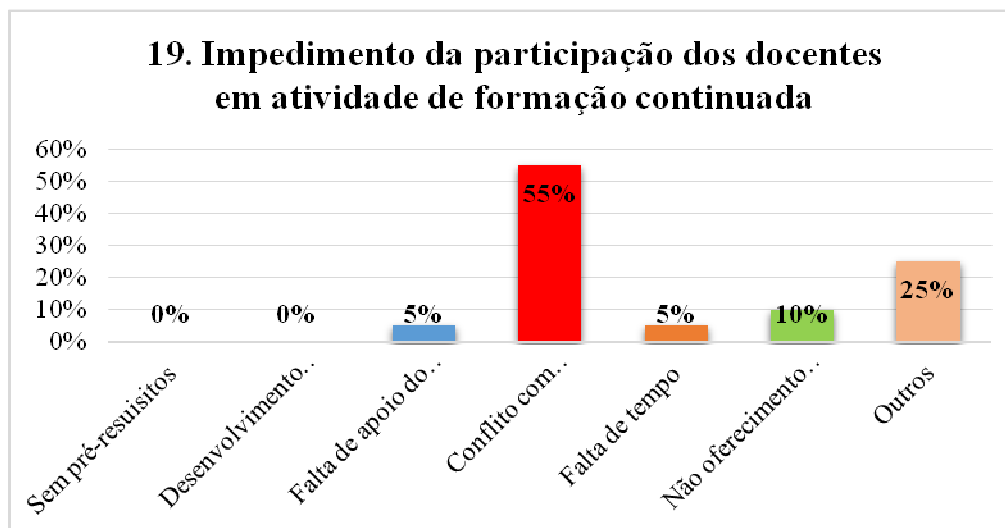


Gráfico 19: Impedimento da participação dos professores em atividade de formação continuada

O gráfico 19 demonstra as respostas sobre os questionamentos referentes ao que impede os docentes a participarem de atividade de formação. Dos 40-inquiridos, 55% responderam que o motivo que impede a participação nesse tipo de atividade refere-se ao “Conflito de horário com o trabalho”, enquanto que 25% afirmaram serem “Outros” os motivos desse impedimento, no momento em que 10% afirmaram que o “Não oferecimento de desenvolvimento profissional compatível” que impediu a sua participação. 5% referem-se tanto à “Falta de tempo”, devido às responsabilidades familiares, quanto a “Falta de apoio” por parte do empregador como motivos de impedimento. Não obtiveram respostas a falta de pré-requisitos e o desenvolvimento profissional caro, em que ambas as opções equivaleram a 0%.

Assim,

Para que o professor possa desenvolver seu trabalho, é imprescindível vincular à resolução de problemas reais, a construção de novas atitudes e ações, acompanhadas de atividades

reflexivas, teóricas e motivadoras, buscando sempre a unidade entre teoria e prática. (Szymanski; Schuh, 2010, p. 15).

Objetivo (gráfico 20 ao 25): Recolher dados em relação à forma como os docentes analisam o(a) diretor(a) e o seu desempenho.

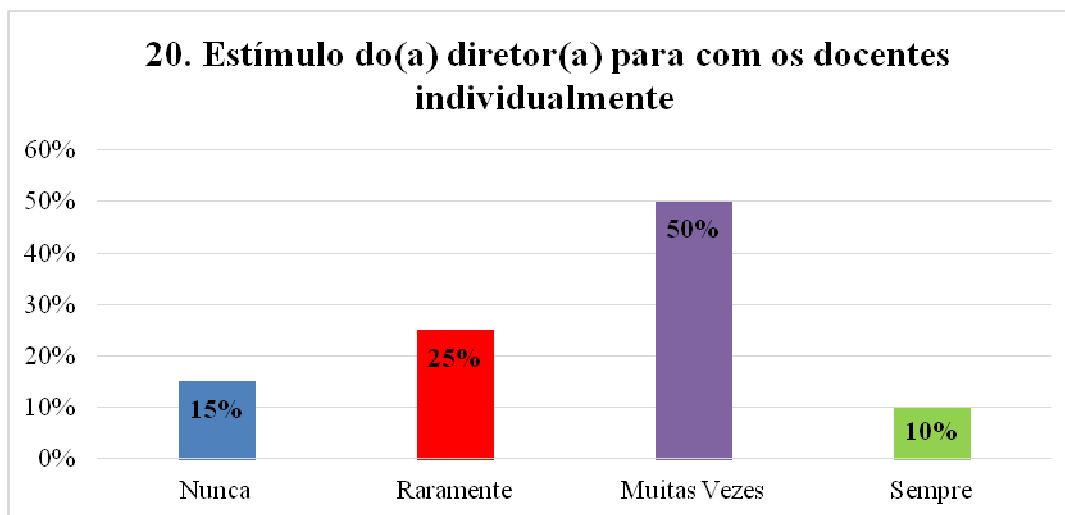


Gráfico 20: Estímulo do(a) diretor(a) para com os docentes individualmente

O gráfico 20 proporciona informações voltadas para o estímulo do(a) diretor(a) aos docentes de forma individual, em que se alcançaram os seguintes resultados: metade dos inquiridos, que corresponde a 50% concluíram que “Muitas Vezes” se tem esse estímulo por parte da gestão, ao passo que 25% afirmaram que “Raramente” se tem esse incentivo; 15% dos respondentes afirmaram que “Nunca” tiveram esse incentivo e somente 10% responderam que “Sempre” têm o incentivo por parte da gestão.

Tem-se, pois que:

Um professor motivado poderá exercer suas funções de maneira realmente produtiva e somente assim poderá motivar seus alunos no processo de ensino e aprendizagem. As palestras motivacionais para professores fortalecem a autoestima ao aflorar os motivos que impulsionam os professores a ministrar aulas com entusiasmo (Teixeira; Siqueira, 2017, p. 9).

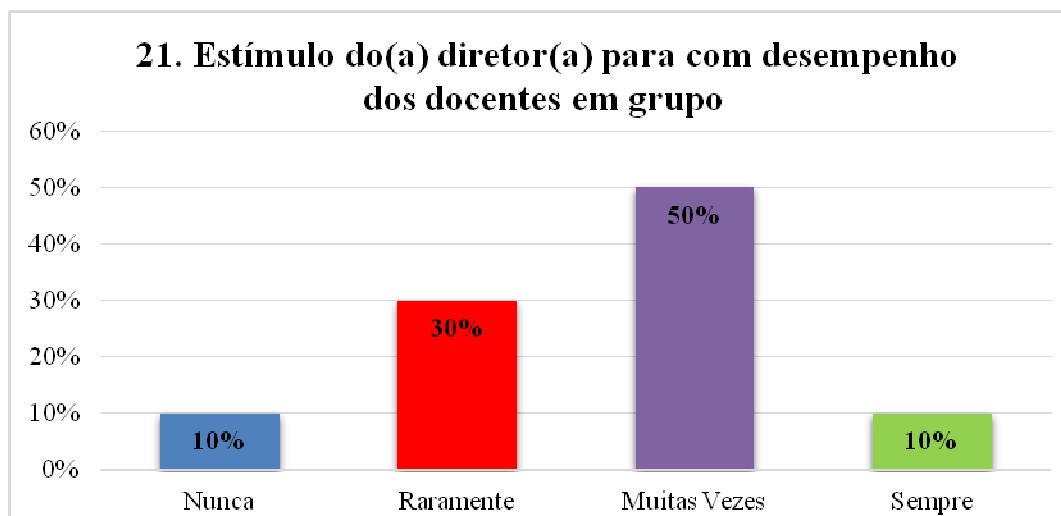


Gráfico 21: Estímulo do(a) diretor(a) para com o desempenho dos docentes em grupo

No gráfico 21 estão expostos os resultados concernentes ao estímulo da gestão com relação aos docentes de forma coletiva, metade dos inquiridos, equivalentes a 50% disseram que “Muitas Vezes” o(a) diretor(a) estimula o grupo; 30% dos pesquisados afirmaram que “Raramente” esse estímulo acontece, tendo apenas 10% correspondentes a “Nunca” e “Sempre”.

Nessa perspectiva,

Para mobilizar uma equipe de trabalho o gestor deve descobrir o que desperta a motivação nos professores e funcionários, não podendo esquecer que muitas vezes o desânimo da equipe de trabalho origina-se da insatisfação dos gestores, pois é muito comum que a equipe gestora imprima o clima dominante na escola. Como por exemplo, eventos especiais, como congressos, seminários, curso de atualização e dinâmicas mirabolantes não garantem a motivação dos professores, mas sim o dia a dia de trabalho, que faz com que todos percebam a importância da sua função para a aprendizagem dos alunos. O professor sempre que é chamado para participar da elaboração de funções dentro da escola se sente valorizado (Teixeira; Siqueira, 2017, p. 9).

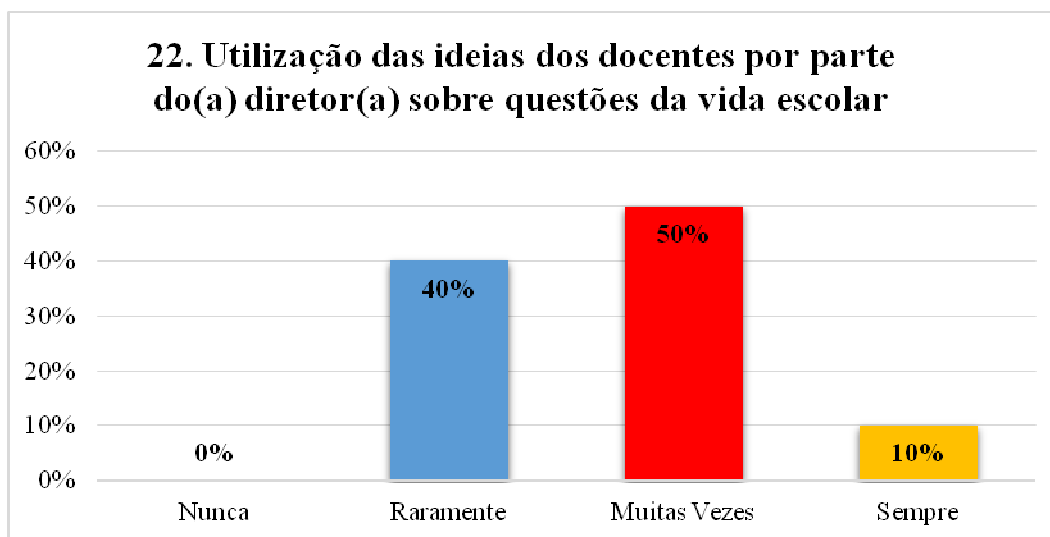


Gráfico 22: Utilização das ideias dos docentes por parte do(a) diretor(a) sobre questões da vida escolar

No 22 têm-se os resultados que comprovam a opinião dos inquiridos com relação à utilização das ideias dos docentes pelo(a) diretor(a). Dos inquiridos, 50 % disseram que “Muitas Vezes” a gestão utiliza as ideias dos docentes; 40% afirmaram que “Raramente” se tem esse uso; no entanto, 10% foi de acordo com a ideia de que a gestão “Sempre” utiliza as ideias dos docentes no que tange à vida escolar. A opção “Nunca” não obteve resposta.

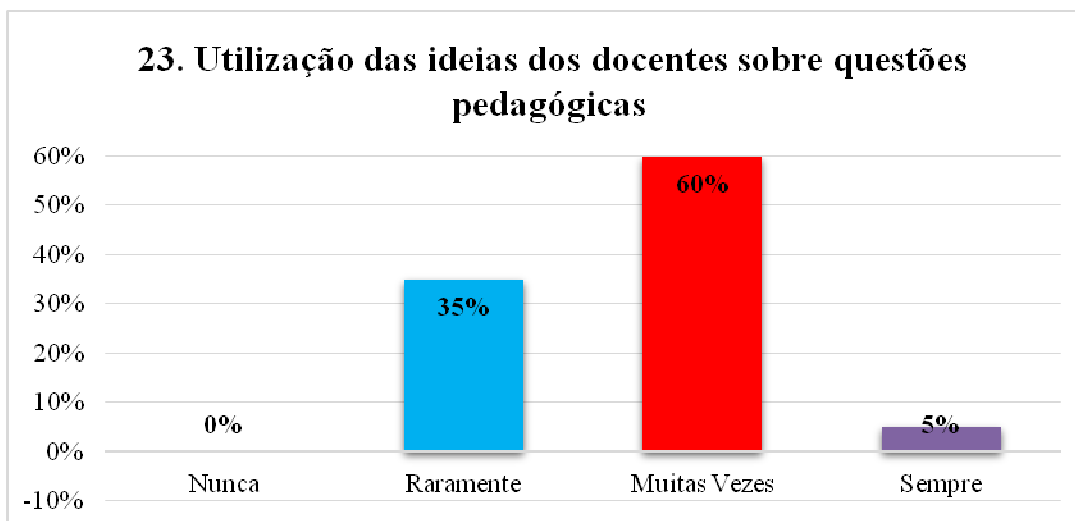


Gráfico 23: Utilização das ideias dos docentes sobre questões pedagógicas

O gráfico 23 expõe os resultados concernentes à utilização das ideias dos docentes, pelo(a) diretor(a), quando se faz referência às questões pedagógicas. Os resultados alcançados foram os seguintes: 60% dos inquiridos responderam que Muitas Vezes a gestão faz uso de suas ideias com relação às questões pedagógicas; 35% revelaram que Raramente se tem esse uso por parte da gestão e apenas 5% responderam que Sempre a gestão utiliza as ideias dos professores no que tange às questões pedagógicas. Não se obtiveram respostas voltadas para a opção Nunca.

Levando-se em consideração as informações constantes nos gráficos 22 e 23, tem-se que:

Nas práticas de organização e gestão, a participação dos professores, bem como o uso de suas ideias, é de intensa relevância, à medida que é mediante um trabalho colaborativo, serviço da melhoria do ensino e da aprendizagem, é que se alcançam resultados satisfatórios. Desse modo, uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria as condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem sucedidos em suas aprendizagens (Libâneo, 2007, p. 56).

As escolas precisam, pois, cultivar os processos democráticos e colaborativos de trabalho, em função da convivência e da tomada de decisões.

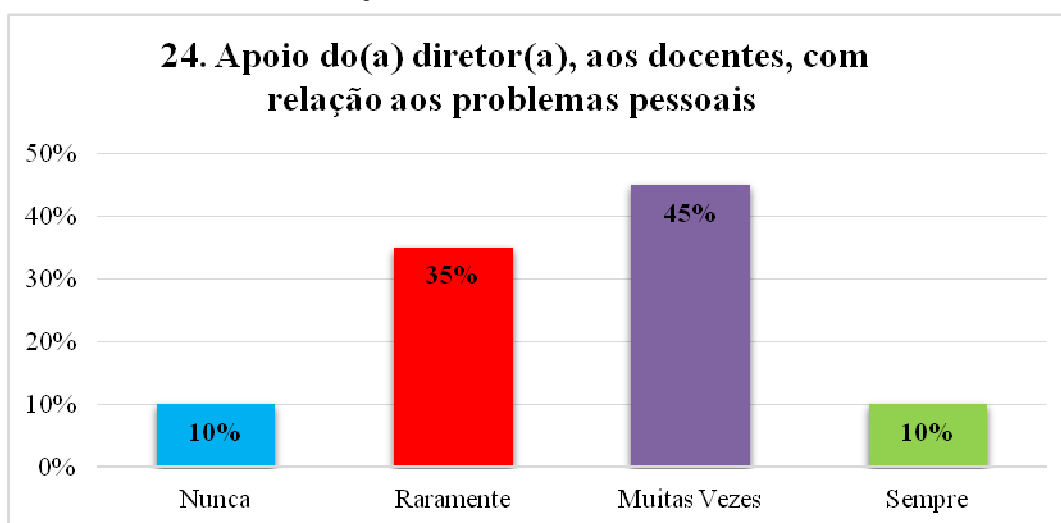


Gráfico 24: Apoio do(a) diretor(a), aos docentes, com relação aos problemas pessoais

No gráfico 24 as informações constantes referem-se à questão do apoio do(a) diretor(a) aos docentes no que tange aos problemas pessoais. Assim, têm-se: 45% dos inquiridos afirmaram que a gestão “Muitas Vezes” apoia os docentes quanto aos problemas pessoais; 35% responderam que “Raramente” é oferecido esse apoio; 10% confirmaram que “Nunca” se tem esse apoio e também 10%, que “Sempre” a gestão apoia os professores no que se refere aos problemas pessoais. Nesse sentido, assevera-se que:

Ações como cumprimentar o professor diariamente, conhecer as particularidades dele, saber a hora de falar e a hora de ouvir e perguntar se ele precisa de ajuda quando ele está visivelmente abatido com alguma situação que está vivenciando ajudam a cultivar um bom relacionamento com a equipe (Massucato; Mayrink, 2015, p. 2).

Então, convém-se afirmar que é interessante que o(a) diretor(a) atente para as questões de problemas pessoais de sua equipe docente, uma vez que desse entendimento harmonioso depende também o bom desempenho do docente no que tange às suas práticas pedagógicas.

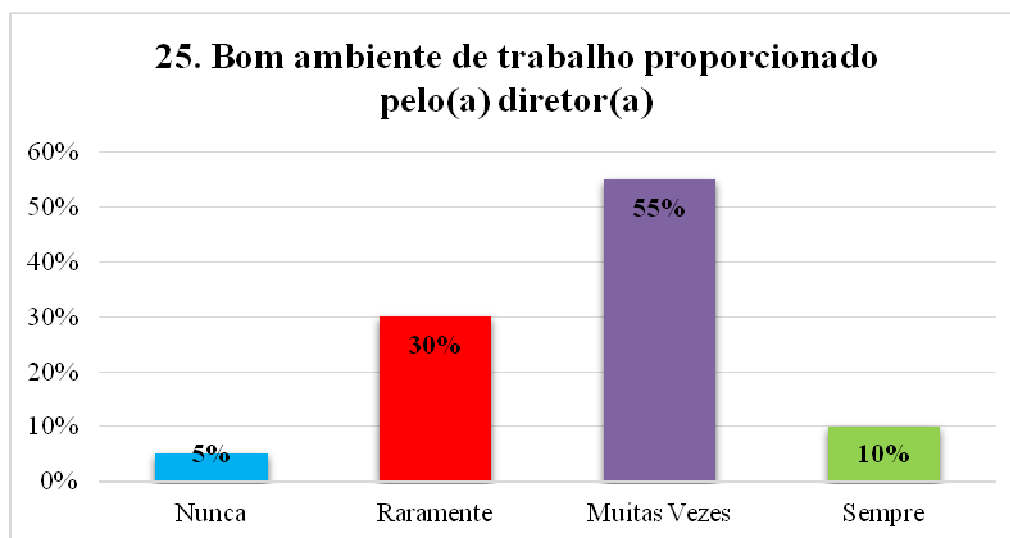


Gráfico 25: Bom ambiente de trabalho proporcionado pelo(a) diretor(a)

O gráfico 25 revela os resultados voltados para o bom ambiente de trabalho, que é proporcionado pelo(a) diretor(a). Então, mediante as respostas dos inquiridos, alcançaram-se os resultados seguintes: 55% afirmaram que “Muitas Vezes”

o(a)diretor(a) proporciona um bom ambiente de trabalho aos docentes; 30% afirmaram que esse processo raramente acontece; 10% responderam que “Sempre” o(a)diretor(a) proporciona um bom ambiente de trabalho e somente 5% dos inquiridos afirmaram que esse processo “Nunca” acontece.

O diretor(a), como administração, deve fazer de tudo para que os objetivos da escola sejam alcançados e tomar providências diversas para promover o máximo de eficiência em todas as situações e ambientes da escola, tornando o contexto escolar um ambiente harmonioso e vulnerável ao bom desempenho das ações docentes. Assim deve:

Envolver os professores em seu trabalho, verificar se o trabalho dos professores com os alunos estão sendo devidamente realizados suscitando seus desejos de aprender, explicitar a relação com o saber o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto - avaliação. Instituir e fazer funcionar um conselho de alunos (conselho de classe ou de escola). Incentivar o trabalho em equipe, dirigir o grupo conduzindo reuniões. Formar e renovar sempre sua equipe pedagógica, enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais. Administrar crises e conflitos interpessoais. Estimular a participação na administração da escola como, na elaboração de um projeto da instituição, administração dos recursos da escola, coordenar, dirigir a escola com todos os seus parceiros. Organizar e fazer evoluir no âmbito da escola, a participação ativa de todos (Souza, 2013, p. 32).

Objetivo: Recolher dados em relação à forma como os docentes analisam o perfil profissional do gestor (a).

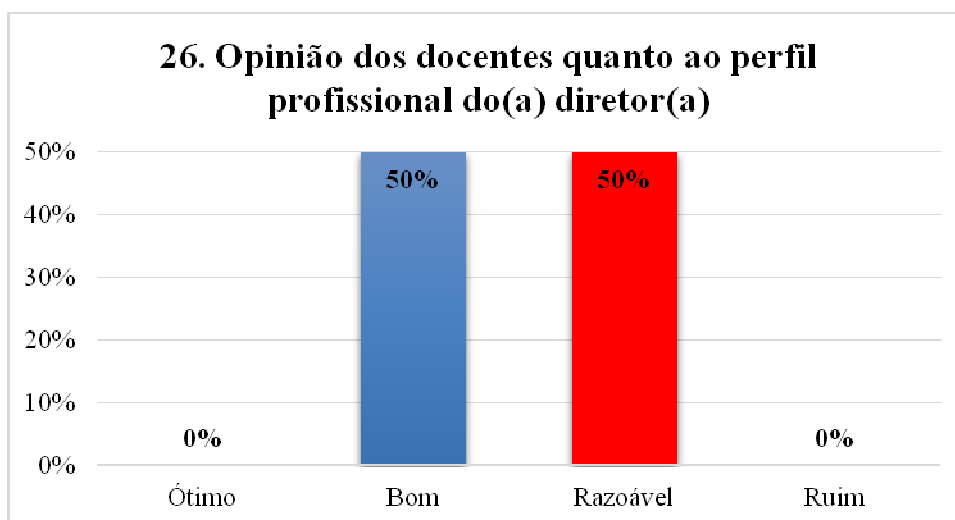


Gráfico 26: Opinião dos docentes quanto o perfil profissional do(a) diretor(a)

O gráfico 26 é referente às respostas dos inquiridos no que tange à sua opinião sobre o perfil profissional do(a) diretor(a). E alcançaram-se os seguintes percentuais referentes às respostas: 50% afirmaram que o perfil é “Bom” e os outros 50, que é “Razoável”. As opções Ótimo e Ruim não obtiveram respostas, equivalendo a 0% das respostas, respectivamente. Assim,

Ao gestor escolar deve ser inerente o papel de administrar a escola, organizando os procedimentos administrativos, planejando as questões pedagógicas e juntamente com toda a equipe escolar, funcionários e técnicos, criar condições para que tudo se articule e esta integração faça a escola desenvolver suas atividades adequadamente (Sander, 2007, p. 29).

A gestão escolar, então, tem um papel fundamental para o desempenho da escola. Entretanto, a fim de que desempenhe adequadamente suas funções, é imprescindível que esteja amparado por recursos suficientes ao bom desempenho de suas ações.

V. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO

5.1. Caracterização Institucional

A escola pesquisada denominada Unidade de Educação Básica Monsenhor Frederico Chaves consiste em uma escola pública da esfera municipal e localiza-se à Rua Presidente Dutra, Sítio Campinas, nº 200, Bairro São Francisco, São Luís, Maranhão. A escola é composta pelo nível básico de Educação: Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano e funciona os três turnos: matutino, vespertino e noturno.

No que tange à equipe administrativa e pedagógica, tem-se a existência de 2 gestoras (geral e adjunta), 1 coordenadora pedagógica no turno matutino e 1 no turno noturno. Pela tarde, não se tem coordenação pedagógica. Na secretaria têm-se 3 secretários, cada um em um turno de funcionamento, ou seja, manhã, tarde e noite.

Fazendo-se referência aos professores, existem 25 regentes pela manhã (1º ao 4º ano); 30 pela tarde (5º ao 9º ano) e 11 no turno noturno (Educação de Jovens e Adultos, do 1º ao 9º ano).

Quanto aos alunos, tem-se o seguinte quantitativo:

MATUTINO	422 ALUNOS
VESPERTINO	436 ALUNOS
NOTURNO	149 ALUNOS

A disposição dos alunos em sala de aula (figura 1) está organizada de maneira que os mesmos possam ter um melhor aproveitamento nos processos de ensino e aprendizagem e obter maior rendimento. Porém, em algumas atividades desenvolvidas, faz-se a organização circular, em que os alunos são organizados por meio de um grande círculo.

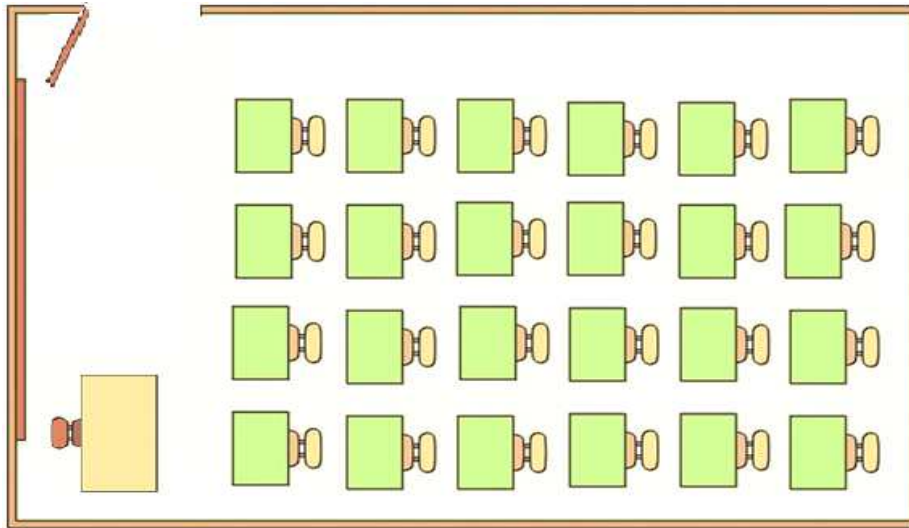


Figura 3: Disposição dos alunos na sala de aula

A estrutura física da escola contempla: 18 salas de aulas; 1 sala de professores e coordenador; 1 sala da administração; 6 banheiros; 1 depósito; 1 refeitório (que também é utilizado como pátio); 1 cozinha; 1 quadra esportiva; 1 despensa; 1 biblioteca.

Os Recursos permanentes: 1 televisor; 1 retroprojektor; 1 mural; 1 DVD; 2 microfones; 1 computador; 1 impressora; 2 caixas de som.

A escola tem parceria com o Banco Itaú, com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Centro Universitário do Maranhão (CEUMA).

A referida escola encontra-se ainda em fase de elaboração de seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

5.2. Proposta

Mediante os resultados obtidos nesta pesquisa, foi possível analisar que a escola possui, em suas práticas, uma gestão democrática e participativa que se preocupa com a organização das ações, com as tomadas de decisão eficientes que vislumbre a aquisição da qualidade no contexto educativo, mediante os processos de ensino e de aprendizagem, em que professores e alunos estejam inseridos como integrantes desse processo de forma efetiva, em que ambos os grupos sejam beneficiados com bons resultados.

Verificou-se ainda que o corpo docente está bem qualificado, na medida em que, pelas repostas adquiridas, todos participam de formações continuadas para a intensificação da aprendizagem, o que repercute no bom desempenho de suas ações e benfeitorias para toda a comunidade escolar.

No entanto, levando-se em consideração a atualização de informações que sejam benéficas para essa comunidade escolar, bem como visando à melhoria das ações que já vêm sendo desenvolvidas na escola, lança-se uma proposta de intervenção pedagógica com foco no ensino e na aprendizagem, de forma que todos os envolvidos nesse contexto escolar, da UEB Monsenhor Frederico Chaves, possam estar inseridos nessa prática pedagógica, através da possibilidade de um processo democrático através da participação da comunidade escolar na gestão escolar, com ênfase no trabalho com os VALORES, em que cada um se sinta importante nesse âmbito.

Optou-se, pois, por trabalhar essa proposta, mediante a elaboração e o desenvolvimento de um projeto anual, pois, é sabido que o trabalho com projetos é de suma relevância para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, em que toda a escola pode e deve envolver-se.

A escola objetiva formar cidadãos autônomos e participativos na sociedade, a fim de que se adquira cidadãos críticos e proativos. Assim, a Pedagogia de Projetos

encontra-se como um instrumento de fácil operacionalização de entre a gama de possibilidades para atingir esse objetivo, porque:

O projeto deve ser considerado como um recurso, uma ajuda, uma metodologia de trabalho destinada a dar vida ao conteúdo tornando a escola mais atraente. Significa acabar com o monopólio do professor tradicional que decide e define ele mesmo o conteúdo e as tarefas a serem desenvolvidas, valorizando o que os alunos já sabem ou respeitando o que desejam aprender naquele momento (Deprá, 2017, p. 5).

É interessante destacar que o mais importante no trabalho com projetos não consiste na origem do tema, porém, no tratamento dispensado a ele, pois é necessário saber estimular o trabalho a fim de que se torne interesse do grupo e não somente de alguns alunos ou do professor, só assim o estudo envolverá a todos de maneira ativa e participativa nas diferentes etapas e contemplado por todos da escola.

Assim propõe-se a seguinte proposta de trabalho, em forma de projeto.

1. TEMA: O fortalecimento da gestão participativa e democrática mediante o trabalho com valores.

2. IDENTIFICAÇÃO:

2.1. Professora coordenadora: Mônica Serrão de Carvalho.

2.2. Escola contemplada: UEB Monsenhor Frederico Chaves

2.3. Público-objeto da intervenção: Comunidade escolar: pais, alunos, funcionários, professores e gestoras.

2.4. Título do projeto: Projeto Valores: uma atitude que transforma.

2.5. Período de desenvolvimento: março a dezembro.

3. APRESENTAÇÃO

A meta principal desse projeto é demonstrar as possibilidades de efetivar um processo democrático através da participação de toda a comunidade escolar na gestão escolar. Defende-se a ideia de que, através de um processo democrático de gestão,

utilizando-se os valores na escola, terá maiores condições de visualizar suas reais possibilidades para contribuir e elevar os níveis de desempenho dos alunos. Nesse sentido, deve ser incentivada a construção de um projeto pedagógico de forma a assegurar o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar na gestão, mediante o uso de valores, a fim de que todos esses membros sintam-se importantes, atuantes e membros desse processo.

4. JUSTIFICATIVA

Os homens vivem em uma sociedade repleta de problemas. Problemas entre pais, filhos, irmãos, políticos, familiares, vizinhos, amigos,... Este processo acarreta uma série de julgamentos e conflitos que suscitam sentimentos pejorativos e causam certo desconforto na convivência humana.

No contexto da globalização em que se vive atualmente, a escola também é afetada pelos problemas da sociedade moderna, como desemprego, insegurança, violência, desrespeito, entre outros. Considerando que a verdadeira educação compreende o desenvolvimento de valores humanos, como solidariedade, respeito, autoestima, autonomia e responsabilidade, a educação, como mola propulsora da formação de cidadãos mais conscientes, deve auxiliar no regimento da conduta humana, das relações de afetividade, dos valores éticos e morais, enfim, nos valores humanos.

Com isso, em um mundo cada vez mais violento e individualizado, a escola e o corpo docente têm o dever de tentar promover uma reflexão com os alunos sobre os valores humanos, que andam esquecidos pela maioria das pessoas, especialmente pelos jovens. Freitas (2009, p. 18) assevera que “esse tipo de reflexão pode ser feito por qualquer professor, seja qual for sua formação.”

Porém, é necessário reconhecer que a educação atual ainda deixa a desejar quando se traz à tona a questão dos valores humanos, na proporção em que tende a

transmitir aos alunos conhecimentos apenas em forma de conteúdos que, muitas vezes, nada têm a ver com a realidade em que se inserem. A escola precisa posicionar-se e assumir a sua postura de construtora de conhecimentos, de forma que seja adotada, em sua estrutura, uma função social que vislumbre a educação para a vida.

Ao educar-se, o indivíduo passa por mudanças comportamentais que o levam da ignorância para o conhecimento; da impotência para a potencialidade; da deficiência, inclusive física e mental, para a reabilitação; da incapacidade para a ação eficiente e a habilitação profissional; da incompetência para a eficácia; da inconsciência para a consciência de si mesmo e de seu papel na sociedade; da imoralidade para a ética e a moral. A educação, por excelência, significa processo de mudanças sistemáticas e conscientes que se faz de forma planejada e organizada. Ela envolve todos os processos voltados para a preparação das pessoas para as mudanças internas e externas, com o objetivo de formar princípios, valores, interesses individuais e sociais.

Assim, segundo Freitas, 2009:

O educador deve reforçar ainda acerca da responsabilidade social, destacando que toda pessoa tem seu dever na sociedade, e que pode contribuir com a melhoria da mesma por meio de atitudes construtivas, tais como preservação do patrimônio público e privado, trabalho voluntário, etc. Outro valor humano que deve ser constantemente abordado é a solidariedade, esse é um ato que demonstra amor fraternal àqueles que necessitam, é feito sem esperar nada em troca. Seu objetivo é conseguir ajudar alguém que precisa. (p. 20).

Possibilitar uma educação voltada para valores humanos é uma condição que toda escola deve investir, porque eles devem estar presentes nas relações cotidianas da instituição.

Dessa forma, é imprescindível que a gestão e os docentes da escola reúnam no intuito de discutir quais as formas de trabalhar esses valores, pois não podem ficar no senso comum, mas voltando-se para a internalização dos conceitos e práticas

dos mesmos. Um trabalho pode ser totalmente perdido se não existem bons exemplos das pessoas que compõem a estrutura da escola.

Nesse sentido e levando-se em consideração uma gestão participativa pautada na democratização, na participação e na valorização de cada membro da comunidade escolar, partindo-se do pressuposto de que a escola também desenvolve uma função social, é que se decidiu levar em consideração o uso dessa temática na Proposta. Assim, o gestor poderá buscar meios que permitam a adoção de trabalhos mais dinâmicos e coletivos, ampliando as competências e buscando a compreensão entre todos os participantes do meio escolar.

5. OBJETIVOS

5.1. Geral: Intensificar a incorporação dos valores humanos, no contexto da gestão escolar da UEB Monsenhor Frederico Chaves.

5.2. Específicos

- i) refletir os valores humanos na prática do dia-a-dia da escola;
- ii) promover um ambiente de respeito, participação, amizade e paz no contexto da escola;
- iii) desenvolver competências e atitudes empreendedoras;
- iv) favorecer uma aprendizagem realmente significativa na formação de seres humanos mais conscientemente participativos e responsáveis no convívio social;
- v) resgatar os valores, a fim de melhorar as relações interpessoais;
- vii) formar consciência dos valores éticos e morais;
- viii) compreender a necessidade de se relacionar bem com o grupo no qual está inserido;
- ix) valorizar o diálogo como forma de lidar com os conflitos;

- x) compreender a necessidade de se relacionar bem com o grupo no qual está inserido;
- xii) proporcionar momentos com atividades lúdicas que desenvolvam a atenção, concentração e socialização dos alunos;
- xiii) promover encontros para troca de experiências e ideias entre os professores e gestores;
- xiv) possibilitar uma maior comunicação entre a escola, a família e a comunidade escolar como um todo;
- xiv) envolver a comunidade escolar para colocar em prática os assuntos discutidos ou vivenciados;
- xv) intensificar o desenvolvimento de formações continuadas com gestores e professores.

6. METODOLOGIA

O Projeto será desenvolvido com as turmas do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), nos turnos matutino e vespertino, em que serão enfatizados os valores humanos, no contexto da gestão escolar. Cada turma trabalhará um valor específico sob a orientação dos professores, em que cada um destes elaborará um plano de ação, através de miniprojetos para a execução do Projeto. Para o desenvolvimento das ações, a gestão e o corpo docente passarão por formações que vislumbrarão a aplicação neste projeto, cuja temática principal destas formações será voltada para ações gestoras no contexto escolar.

Assim, serão trabalhados os valores: Respeito, Convivência, Responsabilidade, Disciplina, Solidariedade, Amizade, União, Cooperação, Dignidade, Autoestima, Afetividade e Comprometimento.

No que concerne à interdisciplinaridade, as atividades serão desenvolvidas mediante os objetivos de cada disciplina, integrando-as de forma que se complementem

no decorrer do ano letivo, porque,

É papel da escola se voltar para uma educação permeada nos valores humanos, até porque estes devem aparecer dentro dos conteúdos que abordam a pluralidade cultural, o respeito às diferentes culturas, etnias, ideologias, religiões, dentre outros.

O importante é desenvolver um trabalho voltado para o exercício dos bons valores humanos, considerando que nem tudo acontece como queremos, mas de acordo com os interesses coletivos, do grupo, e que temos que controlar nossas emoções diante das adversidades (Barros, 2010, p. 38).

E, no decorrer do desenvolvimento do Projeto, diversas atividades serão desenvolvidas, tais como construção de murais e painéis, leituras variadas, hora do conto, exposição de DVDs, dramatizações, concursos literários, trabalhos com ações empreendedoras, doações de livro para os alunos, pesquisas, produções textuais, passeatas, doações de alimentos e brinquedos para instituições de caridade, alimentação saudável, apresentação de filmes e palestras, apresentação de seminários, trabalho com jogos e músicas, entre outras.

Neste contexto apresentam-se de seguida as fases do projeto:

Fase I

Numa primeira fase será apresentado o projeto à direção da escola, à coordenação e ao corpo docente dos turnos matutino e vespertino.

Fase II

Numa segunda fase o projeto será apresentado aos pais e restante da comunidade escolar.

Fase III

Numa terceira fase serão propostas as seguintes atividades:

- i) palestra sobre os valores humanos para professores e funcionários da escola;
- ii) realização de estudos quinzenais com o corpo docente e a gestão escolar para fundamentação teórica e prática sobre cada tema escolhido e sobre a execução de cada aula;
- iii) aula inaugural do projeto com os alunos;
- iv) desenvolvimento das atividades no decorrer de todo o ano letivo;

Fase IV

Nesta quarta fase será a culminância dos trabalhos desenvolvidos, apresentados no final do ano letivo numa Mostra de Arte, Cultura e Ciências da escola.

Fase V

Esta última fase destina-se à avaliação final dos resultados obtidos no decorrer do ano letivo tendo como perspectiva a continuidade do projeto para o próximo ano letivo.

A avaliação realizar-se-á paralelamente ao desenvolvimento do Projeto, mediante o diagnóstico da gestão e dos discentes. Será, pois, elaborado um relatório avaliativo por cada professor com vistas a analisar a participação de cada aluno, bem como averiguar o rendimento, o aproveitamento e as mudanças comportamentais de cada um. E um outro por parte da gestão, como forma de avaliar, de forma holística, as ações do projeto. Ou seja, serão efetivadas a verificação e qualificação dos resultados obtidos.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a pesquisa efetivada, no que tange à compreensão das concepções dos professores, bem como da equipe diretiva, no que tange à formação docente e sua repercussão nos processos de ensino e de aprendizagem, foi possível o estabelecimento de algumas considerações atribuídas pelos professores e a gestão sobre a formação continuada e a sua importância e ainda sobre a ocorrência de uma gestão democrática e participativa na escola.

As narrativas indicam a pertinência dos cursos de formação continuada e a sua importância para a qualificação docente, sob a orientação e a participação de uma gestão comprometida com a melhoria do ensino, que esteja em consonância com o contexto da comunidade escolar da escola analisada.

Compreendeu-se ainda que, apesar da unanimidade em relação à concepção da gestão nas práticas pedagógica dos professores, há a necessidade de ajustes e melhorias nesse processo, à medida que foram percebidas insatisfações quanto à participação da gestão na qualificação docente, com vistas à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Fica explícita a necessidade de que exista uma visão mais holística no que se refere ao compartilhamento entre teorias e práticas, tanto para os professores, quanto para a gestão. Dentro desta perspectiva, professores e gestão necessitam intensificar a percepção da escola como espaço de construção e reconstrução de conhecimentos, onde a formação contínua se efetiva nas certezas e incertezas do dia-a-dia, na troca com os colegas de trabalho e no envolvimento da família nesse processo.

Assim, é imprescindível a compreensão de que os processos formativos implicam em incorporação de inovações e trocas que serão levadas a cabo pelos docentes aos quais se coloca o desafio de refletir sobre seus processos de aprender (Bolzan, 2010).

A implementação de estratégias de formação de professores pressupõe o estudo das teorias do conhecimento, a pesquisa e a crítica constantes dos professores, visando desconstruir, reconstruir, comparar e refletir sobre a sua prática, articulando os pressupostos epistemológicos e as descobertas empíricas; corrigindo, mantendo ou acrescentando os aspectos que nesse esforço consciente de coordenação se fizerem necessários, pois inegavelmente a formação permanente é uma alternativa e também um desafio ao desenvolvimento profissional (Bolzan, 2010).

A escola, então, tornar-se-á lugar de aprendizagem docente no momento em que assumir-se como ambiente privilegiado para o trabalho colaborativo, para o compartilhamento de ideias e concepções e, principalmente, para a disseminação de conhecimentos, não apenas orientados pela empiria, mas também, fundamentados a partir de bases teóricas consistentes e coerentes com as ações pedagógicas.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adrião, T.; Camargo, R. B. de (Org.). (2007). *A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988*. 3.ed. São Paulo: Xamã.

Afonso, A. J. (2010). Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)*. Porto Alegre, (26)1, pp.13-30.

Alarcão, I. (org.). (2007). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Andrade, Ilza Araújo Leão de. (2009). O desenho das políticas públicas e a dinâmica de seus Conselhos Gestores: um estudo comparativo das áreas de saúde, assistência social e trabalho. *In: Encontro Nacional da ANPOCS*, 24.

Azevedo, M. L. Janete. (2014). *A educação como política pública*. São Paulo: Autores Associados.

Barboza, L. F.; Costa, S. R. R. da. (2012). Modelos de gestão e modelos de referência. *In: IX Convibra Administração – Congresso Virtual Brasileiro de Administração*. [Em linha]. Disponível em: http://www.convibra.com.br/upload/paper/2012/39/2012_39_4866.pdf. [Consultado em: 10 nov., 2017].

Barros, J. (2010). *Equipe Brasil Escola*. [Em linha]. Disponível em: <http://www.educador.brasilecola.com/estrategias-ensino/valores-humanoscomo-trabalhar.htm>. [Consultado em: 15 set., 2010].

Bolzan, D. P. V. (2010). *Aprendizagem Docente e Processos Formativos: novas perspectivas para a educação básica e superior*. Santa Maria: CE/UFSM.

Brasil. (1996). *Ministério da Educação e cultura. Lei de diretrizes e Bases da Educação -Lei 9394/96*. Brasília.

Brasil. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado.

Brasil. (2008). *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Escolar e a aprendizagem na escola*. Brasília: MEC/SEB. (2)5, pp. 31- 35 [Em linha] campeões. [Consultado em <www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/8657>].

Cassol, A. P. *et alii*. (2012). Gestão da Qualidade na Educação. Tecnologias para Competitividade Industrial, Florianópolis, n. especial, *Educação*, p. 15-33. [Em linha]. Disponível em: <file:///C:/Users/Amanda/Downloads/294-1025-1-PB.pdf>. [Consultado em: 27 out., 2017].

Catani, A. M. *et alii*. (2009). *Gestão da educação: impasses e perspectivas*. [Em linha]. Disponível em: [CFC11893BBA403256E9E00492D29/\\$File/NT00056F7E.pdf](CFC11893BBA403256E9E00492D29/$File/NT00056F7E.pdf) [Consultado em: 26 out., 2017].

Chiavenato, I. (2009). *Recursos Humanos*. 9. ed. Rio de Janeiro, Elsevier.

Deprá, F. de S. R. (2017). *A Pedagogia de Projetos no Processo Ensino-Aprendizagem*. Rio de Janeiro. [Em linha]. Disponível em: http://www.sitededicas.com.br/art_pedagogia_projetos.htm. [Consultado em: 15 de janeiro de 2018].

Correa, Bianca Cristina. (2012). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã.

Dourado, L. F. (2008). *Gestão da educação escolar*. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância.

Feigebaum, A. V. (2007). *Controle da qualidade total: Gestão e sistemas*. São Paulo: Makron Books.

Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC., Apostila.

Freitas, H. C. L. de. (2009). Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educ. Soc.*, (23)80, set.

Gadotti, M.; Romão, J. E. (2001). *Autonomia da escola: princípios e proposta*. 4.ed. São Paulo: Cortez.

Garbin, T.; Almeida, J. (2008). *Gestão Democrática na Escola Pública: Limites e possibilidades*. Cascavel, Paraná: Unioeste. [Em linha]. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_tereza_garbin.pdf. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

Imbernón, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artemed.

Libâneo, J. C. (2007). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa.

Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F. de; Toschi, M. S. (2007). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2008). *Organização e gestão da Escola: teoria e prática*. 5.ed. Goiânia: Alternativa.

Lima, H. Souza de; Cavalcante, T. C. F. (2010). *A formação continuada do professor para educação inclusiva na rede municipal do Recife*. 80f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Pernambuco: UFPE.

Lopes, A. P. P. C. (2013). *Gestão escolar*. 70f. Monografia (Curso de Pedagogia) - Centro Universitário Católico Salesiano *Auxilium*, Unisalesiano, Lins, SP. [Em linha]. Disponível em:
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vDibJ00oKT4J:www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56018.pdf+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Lück, H. *et alii*. (2007). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5. ed. Petrópolis: Vozes.

Lück, Heloísa. (2008). *Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional*. 26. ed. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Lück, H. (2009). *Dimensões da Gestão Escolar e suas competências*. Positivo, Curitiba.

Lück. (2011). *Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional*. 28 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Lück. (2012). *A gestão participativa da escola*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Marcante, P. (2008). *Qualidade no atendimento – diferencial competitivo dos campeões*. [Em linha]. Disponível em <[www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/8657CFC11893BBA403256E9E00492D29/\\$File/NT00056F7E.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/8657CFC11893BBA403256E9E00492D29/$File/NT00056F7E.pdf)> [Consultado em: 26 out., 2017].

Martins, K. C. C. (2012). O papel do supervisor escolar. [Em linha]. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/19026/o-papel-do-supervisor-escolar>. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Millani, S. M. F. (2008). *Gestão escolar e formação docente: concepções sobre estágios em classes de alfabetização*. 65p. Monografia (Curso de Especialização em Gestão Educacional) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

Minayo, M. C. de S. (2010). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

Miranda, K. F.; Miranda, H. C. F. (2009). *Compreendendo a Gestão de Pessoas*. [Em linha]. Disponível em: <http://www.artigonal.com/rcursos-humanos-artigos/compreendendo-a-gestao-de-pessoas-997929>. [Consultado em: 10 nov., 2017].

Moura, J. A. M. (2009). *Os Frutos da Qualidade*. 3.ed. São Paulo: Makron Books.

Massucato, M., Mayrink, E. D. (2015). *Relacionamento entre coordenador e professor exige respeito e cumplicidade*. [Em linha]. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1540/relacionamento-entre-coordenador-e-professor-exige-respeito-e-cumplicidade>. [Consultado em: 14 de janeiro de 2017].

Novoa, A. (2009). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.

Oliveira, D. A. (org.). (2009). *Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos*. 9. Ed. Petrópolis – RJ. Vozes, 2009.

Paro, V. H. (2007). *Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino*. São Paulo: Ática.

Robbins, Stephen P. (2012). *Administração: mudanças e perspectivas*. São Paulo: Saraiva.

Salvador, G. N.; Linhares, A. P.; Gozzi, Giuseppe, G. M. (2014). A importância da gestão da qualidade na educação. *Rev. Educ.*, Santo André (SP), (17)22, p. 17-20. [Em linha]. Disponível em: file:///C:/Users/Amanda/Downloads/2924-11160-1-PB.pdf. [Consultado em: 27 out., 2017].

Sander, B. (2007). *Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento*. Brasília: Líber Livro.

Santos, A. R. dos *et alii*. (2013). *Estudos em gestão e políticas públicas*. 310 f. Dissertação (Mestrado). Fundação Perseu Abramo, 2017. [Em linha]. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/12/Estudos-em-Gest%C3%A3o-e-Pol%C3%ADticas-P%C3%ABlicas-VOL3web.pdf>. [Consultado em: 10 nov., 2017].

Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, (14) 40, jan./abr. [Em linha]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão - SEDUC. (2017). *Escola Digna: caderno de orientações pedagógicas – gestão escolar*. São Luís: SEDUC/MA. [Em linha]. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/05/apostila-final-produc%CC%A7a%CC%83o.pdf>. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Sena, C. M. de. (2014). *O gestor escolar como articulador dos processos de ensino e aprendizagem*. 43f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar). Brasília: Universidade de Brasília. [Em linha]. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9154/1/2014_CrystianeMenesesdeSena.pdf. [Consultado em: 27 nov., 2017].

Silva, J. B. da. (2007). Um olhar histórico sobre a gestão escolar. *Educação em Revista*, Marília. (8)1.

Szymanski, M. L. S.; Schuh, I. V. (2010). *Fatores que dificultam a ação do pedagogo na concretização do currículo escolar*. II Simpósio nacional de educação. XXI Semana de pedagogia. Infância, sociedade e educação.

Takashina, N. T.; Flores, M. C. (2007). *Indicadores da qualidade e do desempenho*. Rio de Janeiro: Qualitymark.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação de professores*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Trigueiro, F. G.R. (2010). *Qualidade em Serviços e Atenção ao Cliente*. Olinda: Focus Edições.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Souza, L. C. R. de S. (2013). *O papel do gestor em relação à comunidade escolar Lins – SP*. (2013). TCC graduação. [Em linha]. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56195.pdf>. [Consultado em: 14 de janeiro de 2017].

Valandro, C. (2011). *O papel do supervisor escolar na formação dos professores do Fundamental II*. 67f. Monografia (Graduação em Administração e Supervisão Escolar). Tijuca: Faculdade Cândido Mendes, 2011.

Vaz, M. C. D. (2008). *Contemplando uma formação para a transformação social*.

Xavier, A. C. R. (2012). *Gestão da Qualidade Total nas Escolas, um Novo Modelo Gerencial para a Educação Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas*. Brasília. [Em linha]. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=3257. [Consultado em: 27 out., 2017].

Yin, R.K. (2005). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. 3ed. Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

Apêndice I – Questionário aplicado aos professores

Questionário aplicado aos docentes

O presente questionário insere-se da Dissertação intitulada Docência e Formação: Reflexões sobre a Gestão Pedagógica na Escola – Um Estudo de Caso em uma Escola da Rede Pública Municipal de São Luís-Ma. Este estudo é realizado como projeto final do mestrado em docência e gestão escolar, ramo da administração escolar e administração educacional e com ele compreender a essência da necessidade de uma prática pedagógica reflexiva, levando em consideração suas contradições e limitações por conta da atual organização escolar e mesmo a cultura existente na escola.

Este trabalho tem como objetivo discutir o círculo de articulação que se estabelece entre gestão escolar e formação continuada de profissionais do ensino, de maneira em que a efetivação da formação contínua dentro do espaço escolar perpassa pelos processos de gestão desencadeados no espaço escolar. Um questionário a ser entregue para 20 professores da unidade escolar supracitada. A sua colaboração é fundamental para a concretização deste trabalho, por isso, solicito-lhe que disponibilize um pouco do seu tempo para responder a este questionário, expressando as suas opiniões sobre cada enunciado. Não existem respostas certas e erradas, mas apenas um conjunto de questões sobre as quais pretendo conhecer o que pensa. Solicito que responda com precisão às questões apresentadas. Este questionário só poderá contribuir para a investigação referida, desde que esteja completamente preenchido.

O questionário é anônimo e será utilizado apenas para fins acadêmicos.

Obrigada pela sua colaboração!

- 1 Idade (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)
- 22 – 29 anos
 - 30 – 39 anos
 - 40 – 49 anos
 - 50 – 59 anos
 - Mais de 60 anos
- 2 Gênero (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)
- Feminino
 - Masculino
- 3 Habilitação acadêmica (*assinale a opção que corresponda ao seu caso*)
- Doutorado
 - Mestrado
 - Especialista
 - Bacharelado
 - Graduação
- 4 Total de anos de serviço (*assinale a opção que corresponda ao seu caso*)
- Menos de 5 anos
 - 5 – 10 anos
 - 11 – 15 anos
 - 16 – 20 anos
 - 21 – 25 anos
 - Mais de 26 anos
- 5 Tipo de vínculo (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)
- Efetivo / Antes da Constituição de 1988
 - Efetivo / Concurso
 - Seletivo
 - Contratado/a
 - Comissionado/a
- 6 Tipo de Gestão Escolar - Pretende-se saber que tipo de Gestão reconhece no(a) seu(sua) Diretor(a). Dos estilos que se apresentam qual considera ser o mais próximo do seu (sua) Diretor(a):
- Gestão democrática - estimula a participação de todos no processo, compartilha problemas, ouvi proposta e toma as decisões, sempre pautado no bom senso, respeitando a liberdade de cada um.
 - Gestão Burocrática – aquela em que o gestor permanentemente ocupa-se de formulários, fichas de controle e afirma seguir as normas.
 - Gestão autocrática – gestor constrói em torno de si uma muralha, considerando-se superior aos demais membro da equipe escolar.

7 Considera que o(a) diretor(a) se envolve nos conflitos que surgem?

Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre

8 Considera que é importante a intervenção do(da) diretor(a) na resolução dos problemas?

9 O (a) diretor(a) supervisiona de forma estreita os professores?				
10 O (a) diretor(a) realiza as reuniões necessárias para assegurar que o trabalho é realizado?				
11 No processo de tomada de decisão o (a) gestor (a) esforça-se por conseguir o máximo de participação dos professores?				
12 O (a) diretor (a) dá frequentemente ordens, em forma de sugestão, mas deixando claro o que pretende?				
13 O (a) diretor (a) investe o seu tempo para ajudar os professores a melhorarem o seu desempenho?				
14 Quando os docentes estão em desacordo com o (a) gestor (a), são explicadas as razões porque se pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira?				
15 O (a) diretor (a) dá autonomia aos docentes?				
16 O diretor (a) ajuda na execução das atividades curriculares que foram planejadas para o período letivo?				

17 Formação Continuada dos docentes

Quantas atividades de formação continuada de professores você participou entre os anos de 2011 e 2016?

- Não participei
- Participo anualmente
- 1 atividade
- 2 a 4 atividades
- mais de 4 atividades

18 No decorrer dos últimos 18 meses, você quis participar de mais atividades de desenvolvimento profissional do que realmente participou?

- Sim
- Não

19 Se respondeu “Sim” na questão anterior, qual(is) dos seguintes motivos melhor explica(m) o que impediu você de participar de mais atividades de desenvolvimento profissional do que realmente participou?

- Eu não tinha os pré-requisitos (como, por exemplo, qualificações, experiência, tempo de serviço).
- O desenvolvimento profissional era demasiado caro/não tive condições de pagá-lo.
- Falta de apoio do empregador.

- O desenvolvimento profissional entrava em conflito com meu horário de trabalho.
- Não tinha tempo devido às responsabilidades familiares.
- Não foi oferecido nenhum desenvolvimento profissional compatível.
- Outro

	Nunca	Raramente	Muitas vezes	Sempre
20 O (a) diretor (a) estimula o desempenho dos docentes individualmente?				
21 O (a) diretor (a) estimula o desempenho dos docentes em grupo?				
22 O (a) diretor (a) utiliza ideias dos docentes sobre questões relativas à vida escolar?				
23 O (a) diretor (a) utiliza ideias dos docentes sobre questões pedagógicas?				
24 O (a) diretor (a) dá apoio aos docentes na resolução de problemas pessoais?				
25 O (a) diretor (a) proporciona um bom ambiente de trabalho?				

-
-
-
-

26 Como você enquanto professor considera o perfil profissional do (a) diretor (a) da escola.

- Ótimo
- Bom
- Razoável
- Ruim

Apêndice II – Entrevista aplicada à direção

Entrevista aplicada à direção

O presente guia de entrevista insere-se da Dissertação, intitulada Docência e Formação: Reflexões sobre a Gestão Pedagógica na Escola – Um Estudo de Caso em uma Escola da Rede Pública Municipal de São Luís-Ma. Este estudo é realizado como projeto final do mestrado em docência e gestão escolar, ramo da administração escolar e administração educacional e com ele compreender a essência da necessidade de uma prática pedagógica reflexiva, levando em consideração suas contradições e limitações por conta da atual organização escolar e mesmo a cultura existente na escola.

Este trabalho tem como objetivo discutir o círculo de articulação que se estabelece entre gestão escolar e formação continuada de profissionais do ensino, de maneira em que a efetivação da formação contínua dentro do espaço escolar perpassa pelos processos de gestão desencadeados no espaço escolar. Uma entrevista a ser entregue para 01 gestora da unidade escolar supracitada. A sua colaboração é fundamental para a concretização deste trabalho, por isso, solicito-lhe que disponibilize um pouco do seu tempo para responder a esta entrevista, expressando as suas opiniões sobre cada enunciado. Não existem respostas certas e erradas, mas apenas um conjunto de questões sobre as quais pretendo conhecer o que pensa. Solicito que responda com precisão às questões apresentadas. Esta entrevista só poderá contribuir para a investigação referida, desde que esteja completamente preenchida.

A entrevista será utilizada apenas para fins acadêmicos
Obrigada pela sua colaboração!

Entrevista Gestão

- 1 O que você entende por gestão?
- 2 Como você assumiu a função de Gestão Geral?
- 3 Há quanto tempo você atua como diretor nesta escola?
- 4 Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu?
- 5 Por que escolheu este trabalho?
- 6 Quais são para você as suas principais responsabilidades de um diretor escolar?
- 7 Cite os pontos positivos do trabalho de um diretor?
- 8 E quais os pontos negativos?
- 9 Como é a organização de seu trabalho no contexto da escola?
- 10 Você percebe o preparo profissional dos docentes em executar sua função com responsabilidade em sala de aula?
- 11 O que é imprescindível para uma gestão escolar de sucesso?
- 12 Você investe nas oportunidades de qualificação e aprimoramento profissional para os docentes da escola?
- 13 O que é imprescindível para a formação dos docentes?
- 14 Como acontecem as formações continuadas para os docentes? Existe um período específico? Ou dependendo da necessidade?
- 15 Como você visualiza a formação continuadas para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem dos discentes?

Apêndice III – Carta de Apresentação aluna do Mestrado



Universidade Fernando Pessoa

Carta de Apresentação Aluna de Mestrado

Assunto: Pesquisa para Dissertação de Mestrado na área de Educação

Apresento a Sr.ª D^ª **MÔNICA SERRÃO DE CARVALHO**, aluna do curso de Mestrado em Docência e Gestão da Educação, desta Instituição de Ensino Superior.

Informo que a referida aluna está em processo de pesquisa bibliográfica e de trabalho de campo, para a formulação do problema de investigação e posterior formulação da sua Dissertação de Mestrado na área de Docência e Gestão da Educação.

Solicito a possibilidade da aluna indicada, ser recebida e apoiada no que for possível, para que à mesma possa desenvolver uma ou mais metodologias de pesquisa previstas para esse tipo de trabalho.

Atenciosamente

Porto 23 de outubro de 2017


(Professor Doutor Orlando Fragata)

U.E.B. Monsenhor Frederico Chaves

Zilda Gomes dos Santos
Gestora Geral
Mat.: 457805-2

Recebido
em 23/10/2017

Anexo IV – Termo de Consentimento



Carta de autorização para realização da pesquisa


TERMO DE CONCORDÂNCIA

Declaramos para os devidos fins, que a Diretora – Geral da Unidade Básica de Ensino Monsenhor Frederico Chaves, em São Luis do Maranhão, **Zuila Gomes dos Santos**, apoia e consente a realização da pesquisa nesta instituição, especificamente sobre a Pesquisa para Dissertação de Mestrado na área de Educação, pela pesquisadora **Mônica Serrão de Carvalho**, mestranda em Docência e Gestão em Educação na Universidade Fernando Pessoa – UFP, em Porto – Portugal, sob a orientação do Professor Doutor Orlando Fragata.

Nesse contexto, a pesquisadora poderá ter acesso aos dados e informações sobre os processos educacionais e pedagógicos da referida instituição.

São Luís, 23 de outubro de 2017.

U.E.B. Monsenhor Frederico Chaves


Zuila Gomes dos Santos
Gestora Geral
Mat. 457805-2

Prof^a Zuila Gomes dos Santos
Diretora Geral

Apêndice V – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar da investigação sobre “**Docência e formação: reflexões sobre a gestão pedagógica na escola – um estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de São Luís-MA**”, de responsabilidade da pesquisadora Mônica Serrão de Carvalho.

O participante declara que foi informado (a) de forma clara e detalhada sobre os objetivos e a justificativa da pesquisa que busca analisar a

Tem conhecimento de que responderá a um questionário/entrevista com perguntas pré-estabelecidas que se referem a

O participante receberá resposta a qualquer dúvida sobre essa investigação, além de outros assuntos relacionados à pesquisa. Também foi lhe informado que a avaliação ocorrerá com a monitorização constante do pesquisador, sendo o procedimento interrompido ante qualquer intercorrência adversa. Não haverá nenhum desconforto psicológico ou risco na sua participação na pesquisa.

Declara que concorda com a divulgação dos dados obtidos durante a pesquisa, bem como entende que não será identificado e que se manterá o caráter sigiloso das informações. Também sabe que os dados obtidos serão arquivados e, futuramente, a pesquisa, se possível, publicada para fornecer aos profissionais os dados mensurados. Sabe que terá total liberdade para retirar o seu consentimento e deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem que isso traga prejuízos ou implicações.

Caso tenha dúvidas sobre o comportamento do pesquisador ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considerar prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, pode entrar em contato com a pesquisadora Mônica Serrão de Carvalho.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

São Luís, ____ de ____ de ____.

Nome legível do participante

Assinatura do (a) participante

Nome legível do pesquisador (a)

Assinatura do pesquisador(a)