

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARTA APARECIDA VINHAS MOREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO GESTOR ESCOLAR PARA
O EXERCÍCIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

**CURITIBA
2018**

MARTA APARECIDA VINHAS MOREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO GESTOR ESCOLAR PARA
O EXERCÍCIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak.

CURITIBA

2018

MARTA APARECIDA VINHAS MOREIRA

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO GESTOR ESCOLAR PARA
O EXERCÍCIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. Valdir Borges
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. Ivo José Both
Centro Universitário Uninter

Curitiba, 31 de agosto 2018.

A minha mãe Gisele, avó Rosa, marido Rodrigo e tia Lena, pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida, principalmente, nos de incerteza, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos. Sem vocês nenhuma conquista valeria a pena.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que permitiu a realização de mais este sonho na minha vida, que meu deu forças por meio da fé e me fez seguir em frente para chegar até aqui. Agradeço especialmente a minha querida orientadora, professora Dra. Sirley Terezinha Filipak, por ter acreditado em mim desde o início na disciplina isolada de gestão educacional, antes mesmo da minha entrada no mestrado, por ter me incentivado a continuar nos inúmeros momentos de aflição nos quais pensei em desistir, por ter chamado minha atenção quando precisei, por ter me dito muitas palavras de afeto e confiança, que sempre trouxeram conforto ao meu coração nos desafios que encontrei durante todo o percurso do mestrado e por ter me orientado de forma doce, alegre e positiva durante toda a minha caminhada enquanto mestranda. Sirley Terezinha Filipak, você é maravilhosa!

Ao meu companheiro de vida, parceiro e marido, Rodrigo Cierco, pelo incentivo, ajuda nos momentos difíceis, compreensão durante todo esse período e também por dividir comigo desafios e vitórias, não só nessa caminhada do mestrado, mas na caminhada da vida, a qual estamos compartilhando há mais de 17 anos.

A toda minha família, especialmente a minha mãe Gisele Aparecida Vinhas, minha avó Rosa Lúcia Albuquerque Silva e minha tia Gislene Aparecida Vinhas Casagrande, por serem as melhores mulheres do mundo, por serem meu exemplo de vida, por me darem todo o amor, força e apoio para eu ser um ser humano melhor e me tornar a mulher que sou hoje. Sem elas, sem o esforço delas, sem o amor delas, nada na minha vida seria possível.

À minha linda amiga, irmã de alma e agora comadre, Vivian Alboz, que desde que iniciamos o curso de pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, em 2001, é inspiração, exemplo de profissional em educação, que sempre me ensinou muito, me deu apoio, força, conselhos e muitos puxões de orelha quando precisei.

Aos professores Valdir Borges e Ivo José Both, que com a minha orientadora, qualificaram e examinaram minha pesquisa e com suas contribuições fizeram toda a diferença no meu aprendizado.

A todo corpo docente do Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, que conheci ao participar das disciplinas e que contribuiu grandiosamente para a minha formação enquanto mestranda e também na minha pesquisa de mestrado.

A todos os amigos que fiz durante a minha caminhada no mestrado, pela troca de conhecimento, incentivo, perrengues, apoio e muitas risadas.

A todos os profissionais de educação que conheci durante a minha caminhada profissional até aqui e que de alguma forma me incentivaram a iniciar essa pesquisa por meio de diálogos, desafios e vivências de boas práticas na educação.

Enfim... agradeço a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização desse sonho. Minha gratidão por todos e pela minha VIDA!

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. (FREIRE, 1983, p. 31)

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo investigar a importância da formação dos gestores escolares para o exercício de uma liderança participativa, que fortaleça a construção de práticas educacionais inovadoras, que valorizem o princípio de gestão democrática no ambiente escolar e que apresentem um norte à comunidade educativa. Além disso, visa proporcionar uma construção coletiva de conhecimento sólido e contínuo, a fim de intensificar a transparência, a descentralização, a participação, a autonomia, a flexibilidade e a integração entre os profissionais que atuam em conjunto e ao gestor escolar, por meio da participação efetiva, que uma esforços para a mudança qualificada e orgânica de atitude no cotidiano escolar. Para tanto, a formação inicial e continuada dos gestores escolares é extremamente essencial para que a comunidade educativa tenha uma referência de boas práticas no ambiente educativo e possa identificar o gestor escolar como um importante mediador para a concretude do projeto político-pedagógico e também das demais ações, movimentos e atividades no ambiente escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2010) e está apoiada em um estudo documental e bibliográfico, cujo levantamento foi realizado junto ao conjunto da legislação vigente e ao banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Como aporte teórico, esse estudo apoia-se em Bartnick (2011), Libanêo (2004, 2012, 2015) e Lück (2010, 2012), entre outros pensadores variados da área de educação, que defendem os princípios de gestão democrática. Os resultados da pesquisa indicam que compete ao gestor, como liderança na escola, coordenar as ações, integrá-las e promover a participação das comunidades local e escolar na consolidação de uma escola focada no sucesso e bem-estar do aluno e na realização dos sonhos, objetivos e metas do coletivo.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Liderança Participativa. Formação Inicial e Continuada. Gestor Escolar.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to investigate the importance of training school administrators in the exercise of participatory leadership, which strengthens the construction of innovative educational practices to value the principle of democratic management in the school environment and to bring the education community to the north. a solid and continuous collective construction of knowledge, intensifying transparency, decentralization, participation, autonomy, flexibility and integration between the professionals who work together and the school manager, through the effective participation that efforts to change qualified and organic attitude in everyday school. To that end, the initial and continuous training of school managers is extremely essential for the educational community to have a reference of good practices in the educational environment and to identify the school manager as an important mediator for the concreteness of the pedagogical political project and also of the other actions, movements and activities in the school environment. The qualitative research used the methodology of content analysis by Bardin (2010), and is supported by a documentary and bibliographic study, which was carried out together with the set of legislation in force and the Capes database. As a theoretical contribution, this study brings, among others: to the subject of democratic management, Barnick (2011), Libanêo (2004, 2012, 2015), Lück (2010, 2012) among other varied thinkers in the area of education that defend the principles of democratic management. The results of the research indicate that it is the responsibility of the manager, as the school leader, to coordinate actions, integrate them, promote the participation of the local and school communities in the consolidation of a school focused on the success and well-being of the student and the realization of dreams, objectives and goals of the collective.

Keywords: Democratic Management. Participatory Leadership. Initial and Continuing Education. School Manager.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução histórica da administração	25
Quadro 2 – Comparação entre a teoria clássica e a teoria das relações	27
Quadro 3 – Conceitos de organizar, administrar e gerir	28
Quadro 4 – Formações para gestores escolares do segmento de educação infantil (2015-2017).....	71
Quadro 5 – Formações para gestores escolares do segmento do ensino fundamental (2015-2017).....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação
FUNDESCOLA	Fundo de Fortalecimento da Escola
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEED	Secretária de Educação a Distância
UPM	Universidade Presbiteriana Mackenzie
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PANORAMA DA GESTÃO ESCOLAR, SEUS MODELOS E CONCEPÇÕES NO BRASIL	21
2.1 GESTÃO ESCOLAR E SUA ORIGEM NO BRASIL	21
2.2 PERCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR.....	31
2.3 CENÁRIO DA GESTÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA	32
2.4 CENÁRIO DA GESTÃO AUTOGESTIONÁRIA	33
2.5 CENÁRIO DA GESTÃO INTERPRETATIVA.....	35
2.6 CENÁRIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA.....	36
3 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO GESTOR ESCOLAR	46
3.1 PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL	46
3.2 O PERFIL DO GESTOR ESCOLAR PARA O EXERCÍCIO DE UMA LIDERANÇA PARTICIPATIVA	53
3.3 A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR	60
4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES ESCOLARES DE UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ	65
4.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	70
4.2 FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR FRENTE ÀS DEMANDAS DO COTIDIANO EDUCACIONAL.....	77
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
6. REFERÊNCIAS.....	92

1 INTRODUÇÃO

Quando escolhi seguir o caminho da educação em minha trajetória profissional, foi porque durante toda minha história de vida sempre sonhei em mudar o mundo. Sempre acreditei em um mundo mais ético, justo e solidário, no qual todas as vozes fossem ouvidas e todos os cidadãos tivessem seus direitos garantidos na sociedade.

Durante minha trajetória escolar na educação básica, mesmo com esses sonhos sempre presentes, fui percebendo que eles não aconteceriam somente por minha vontade ou pela vontade de poucos que compartilhavam do mesmo sonho que eu. Percebi que para que ocorra a construção de um mundo mais ético, justo e solidário, é necessário um esforço coletivo, em que o diálogo e a diversidade de opiniões tenham espaço, para que todos possam ter opinião e participação nas tomadas de decisões.

Motivada por esses ideais, em 2001, iniciei meu percurso acadêmico como estudante de pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), em São Paulo e a carreira profissional como estagiária na docência da educação infantil, numa escola pequena no bairro do Tatuapé, zona leste da capital paulistana. Entendi e tive ciência, por diversas experiências vivenciadas, de que minha atuação profissional sozinha não teria o poder de transformar o mundo, mas me mantive perseverante de que meu trabalho poderia fazer a diferença no cotidiano e na vida das pessoas que atuavam no mesmo meio acadêmico e profissional que eu.

Contudo, quando me formei em pedagogia no final de 2004, a minha vontade de mudar o mundo e fazer a diferença para a construção de uma sociedade melhor, mais ética e justa estava cada mais latente no meu projeto de vida e também profissional.

Ainda no final de 2004, iniciei uma nova fase profissional na área de solidariedade, trabalhando com projetos de educação de jovens e adultos em comunidades de vulnerabilidade em todo território nacional e atuando na capacitação de professores e coordenadores municipais do projeto de Alfabetização Solidária da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Com essa atuação junto às equipes pedagógicas dos municípios que faziam parte do programa de alfabetização solidária, fortaleci o meu sonho e o meu desejo de construir um mundo melhor por meio de uma educação transformadora, participativa e emancipatória, que devolvia a autoestima a centenas de pessoas que passaram a vida tendo seus direitos negligenciados pelo Estado e pela sociedade. Nesse processo, ficou muito nítida que a formação continuada das equipes pedagógicas era uma grande aliada no desafio de promover mudanças na vida daquelas pessoas e também nas comunidades nas quais estavam inseridas.

Com o decorrer da minha jornada profissional na educação e também no decorrer de diversas experiências profissionais na área da solidariedade, percebi que a possibilidade de transformação da realidade para um mundo mais justo e solidário era possível por meio de uma gestão participativa, que desse voz a todos os sujeitos de direitos envolvidos no processo, pois o sucesso de um processo que vise a qualidade social da educação está pautado na união, no respeito e na parceria qualificada de todas as partes envolvidas no cotidiano educativo.

É do âmago dessas parcerias que se constroem alicerces para uma gestão democrática, que qualifique os processos e tomadas de decisão na comunidade educativa, que resultem no fortalecimento constante da cidadania e defesa de direitos de todos os envolvidos nesse universo em questão.

Durante toda minha peregrinação como profissional e gestora da educação, tenho observado, no cotidiano educacional, situações que impõem ao gestor escolar uma postura administrativa, solitária e autoritária por uma questão de não enxergar outros caminhos possíveis, por meio do diálogo e da participação de todos.

Dessa forma, o gestor escolar deixa, muitas vezes, de ver-se primeiramente como educador, esquece-se de sua formação docente e segue por um processo burocrático que não atinge seu maior objetivo, qual seja, de promover a garantia da cidadania e o fortalecimento da promoção e defesa dos direitos por meio da participação efetiva de todos os sujeitos da comunidade educativa, para a construção e a consolidação de um mundo mais ético, justo e solidário.

Segundo Almeida (2007, p. 28):

As organizações precisam adequar-se ao contexto sociopolítico e as exigências de sua época, a sua existência somente tem sentido quando cumpre sua função social, e a vida das pessoas nas organizações constitui parte significativa desse processo de formação; portanto, a escola além de

instruir e formar intelectualmente e socialmente os alunos é campo de aprendizagem social e de convívio humano que cultiva valores, ensinamentos, sentimentos e provoca desafios a todos os participantes dessa comunidade educativa.

A escola, seguindo sua herança de modelo administrativo tradicional, muitas vezes, por meio de uma gestão educacional autoritária, que não estava aberta ao diálogo, fortaleceu, por muito tempo, a postura de não apoiar a participação efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo no que dizia respeito às tomadas de decisão, diante das demandas e dos desafios da comunidade educativa. Nesse cenário descrito, a escola ficou por muito tempo estagnada no decorrer das décadas de atuação no Brasil e ao contrário das demais instituições, não avançou muito em mudanças significativas no que diz respeito a adequar ações, incentivar e abrir espaço a novas demandas e representações sociais, mantendo metodologias e posicionamentos que contradiziam não somente às exigências e aos desafios atuais da sociedade, como também ficavam muito distantes do perfil atual das crianças e dos jovens, ou seja, sujeitos de direitos, que agora se estruturam a partir de novas configurações familiares, com novos valores, atitudes e também com novas formas de aprender e interagir em comunidade.

Dessa forma, compete ao gestor educacional, responsável pela articulação, administração e valorização das demandas que promovam a qualidade social da educação na comunidade educativa, promover e incentivar processos formativos no cotidiano escolar, que dialoguem com a realidade social e promovam a participação efetiva da comunidade educativa para a mudança de atitude coletiva e transformação da realidade.

Diante desse cenário, e das novas configurações da escola e da sociedade, a formulação de uma postura democrática, no que diz respeito ao trabalho do gestor educacional, é fundamental e traz à tona o questionamento que engloba a formação contínua desse profissional, uma vez que se faz necessário aprimorar competências e habilidades que a postura tradicional de gestão não responde mais. Para fazer a gestão do espaço escolar, diante dessa nova configuração, deve-se fortalecer a participação significativa e efetiva da comunidade educativa, mediante a escuta dos anseios e desafios da sociedade contemporânea.

O panorama que se constitui a respeito das novas habilidades e competências fundamentais ao gestor educacional, no desempenho da sua liderança, remete-nos a uma reflexão sobre o preparo a partir da formação inicial e

continuada desse profissional que possibilite a ele mobilizar, incentivar, promover e articular a integração entre todos os processos que englobam o universo educacional e os contextos educativos.

Diante desse aspecto, essa pesquisa de mestrado buscou responder à seguinte questão: **qual a importância da formação continuada dos gestores escolares para a efetivação da gestão democrática?**

O presente estudo tem por objetivo investigar e analisar a importância da formação continuada de gestores educacionais para o exercício de uma liderança participativa, que fortaleça a construção de práticas educacionais inovadoras para valorizar o princípio de gestão democrática no ambiente escolar e que apresente um norte à comunidade educativa, a fim de proporcionar uma construção coletiva de conhecimento sólido e contínuo, a qual intensifique a transparência, a descentralização, a participação, a autonomia, a flexibilidade e a integração entre os profissionais que atuam em conjunto e ao gestor educacional, por meio da participação efetiva, que una esforços para a mudança de atitude no cotidiano escolar.

É fundamental que o gestor escolar conheça detalhadamente o fluxo e os organismos de gestão da escola, o perfil de seus colaboradores e o território no qual a escola está inserida, para melhor gerir as estratégias de fortalecimento da proposta educacional que a escola defende por meio de uma liderança democrática.

Segundo Lück (2010, p. 131),

Uma das mais básicas condições para o exercício da gestão e liderança escolar é conhecer e compreender o clima e a cultura da organização. Gestores competentes se debruçam sobre questões referentes ao clima e à cultura escolar sobre as condições que criam e sustentam suas manifestações que expressam um conjunto de respostas tácitas, atitudinais e comportamentais aprendidas coletivamente no enfrentamento de desafios.

Para fortalecer esse processo de gestão democrática, é indispensável que todos os atores envolvidos na tomada de decisão participem das elaborações de projetos, fluxos e demais ações, a fim de buscar melhorias fundamentais tanto na parte político/educacional quanto na estrutura física da escola, para fortalecer a sinergia e a compilação de opiniões e esforços de toda comunidade educativa.

Dessa forma, o pluralismo de ideias deve ser respeitado para que todos possam contribuir por meio de suas opiniões, favorecendo cada vez mais a

autonomia a todos os atores envolvidos na comunidade educativa e garantir, assim, a transparência da gestão democrática em todo o movimento educacional da escola.

Cabe ao gestor educacional aprimorar a sua liderança participativa por meio de formação continuada para que possa mediar com excelência a construção coletiva de conhecimento, com foco em resultados.

Nesse contexto, o gestor escolar deve pautar sua liderança participativa como sujeito que aprende, que constrói em conjunto, que dialoga com a comunidade educativa para a tomada de decisão e não como sujeito que delibera, ordena, detentor prioritário do conhecimento.

Segundo Libâneo (2004, p. 48),

O gestor escolar é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, portanto fortalecer o princípio que a instituição escolar é um ambiente educativo em todos os seus aspectos, que estimula novos olhares sobre as relações no interior da escola fortalecendo o processo de invocação contínua aos organismos educacionais e processos educativos da escola.

Nessa perspectiva, a prática do gestor escolar deve priorizar a construção do conhecimento pautada nos processos de mudança e transformação da realidade sociocultural, econômica e política a partir dos princípios da educação popular, tendo sempre como foco a gestão democrática.

O gestor escolar tem vários desafios, mas um dos maiores é garantir a participação de professores, alunos, colaboradores e pais no cotidiano escolar, a fim de promover a gestão democrática.

No entanto, o gestor é egresso de um curso de licenciatura e não teve o preparo necessário para assumir tantos desafios, especialmente o de implementar uma gestão democrática e participativa. O preparo na formação inicial na graduação é feito por meio de uma disciplina que congrega as políticas educacionais e a gestão da escola.

Há necessidade de preparar o professor egresso de uma licenciatura por meio de uma formação continuada. Portanto, a presente pesquisa de mestrado teve como foco de interesse a problemática da **importância da formação continuada dos gestores educacionais para a efetivação da gestão democrática.**

Nesse ínterim, empreender e transformar a realidade da escola de forma criativa e inovadora para a mudança de realidade significativa, com vistas a agregar

valor ao processo educativo, exige do gestor uma mudança de atitude no seu modo de gestão dos processos educacionais por meio de uma formação contínua.

Segundo Almeida e Alonso (2004, p. 3), “[...] para a escola assumir este novo papel é preciso desenvolver um trabalho de formação contínua voltada à preparação de dirigentes escolares de modo a proporcioná-los recursos inovadores de gestão escolar”.

Diante dessa perspectiva, **o objetivo geral da pesquisa é analisar a formação continuada dos gestores escolares para a efetivação do exercício da gestão democrática.**

A partir do problema e do objetivo geral, é fundamental: **contextualizar historicamente a gestão, concepções e formas; caracterizar a formação inicial e continuada do gestor escolar; pesquisar programas de formação continuada para gestores escolares que reflitam sobre o exercício da gestão democrática e orientem boas práticas de atuação no âmbito escolar, que favoreçam a formação cidadã da comunidade educativa.**

Essa pesquisa foi realizada por meio da abordagem qualitativa, pois permite analisar situações, documentos e pessoas de forma mais extensa.

As abordagens qualitativas também permitem a generalização dos mecanismos sociais subjacentes às realidades sociais analisadas. Em todas as partes do mundo onde realizamos pesquisas encontramos relações entre poder, incertezas e formas de estratégia. As relações entre “pesquisa e desenvolvimento”, direção de marketing e plataforma de serviços, por exemplo, são organizadas em torno do controle da informação relativa ao conhecimento do comportamento do cliente final (ALAMI; DESJEUX; MOUSSAOUI, 2010, p. 24).

Segundo Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa reconquista atualmente um campo transdisciplinar das ciências humanas e sociais e aceita inúmeros métodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local que ocorre, procurando tanto encontrar seu sentido, quanto interpretar os significados que as pessoas dão a ele. Nas palavras do mesmo autor:

O Termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos, e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair deste convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Na abordagem qualitativa, foi utilizada a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica permitiu elaborar o referencial teórico e abordar o contexto histórico da gestão, concepções e formas, além da formação inicial e continuada do gestor escolar. Em relação à pesquisa documental, foram analisadas leis, resoluções, e planos de formação continuada de uma rede municipal de ensino.

Por meio da análise documental, podem ser identificadas informações factuais nos documentos e retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador, além de complementar as informações obtidas por outras técnicas que, segundo Lüdke e André (1986, p. 39),

[...] fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Para possibilitar uma melhor compreensão da importância da formação dos gestores escolares para o exercício de uma gestão democrática no contexto educativo, esse trabalho está estruturado em capítulos, sendo o primeiro a introdução, na qual é apresentada a problematização, a justificativa, bem como os objetivos desse estudo, os quais procuram contextualizar a importância da formação continuada do gestor escolar e a sua contribuição para a construção de um cenário educativo que fomente a participação efetiva da comunidade educativa nas tomadas de decisão da escola. A partir dessa perspectiva, passa-se a investigar quais os conhecimentos necessários ao gestor escolar para promover o exercício efetivo da gestão democrática no contexto escolar.

O capítulo dois traz um panorama referente à origem da gestão escolar e seus modelos e concepções, a fim de compreender a gestão a partir dos princípios democráticos assegurados pela legislação brasileira. Aborda, também, os processos de formação dos gestores educacionais e ainda a importância dessa formação para o exercício da gestão democrática na escola.

O capítulo três busca elucidar o processo de formação inicial e continuada do gestor escolar para entender como funcionam os cursos de graduação em pedagogia, investigar o perfil do gestor escolar para a atuação de uma liderança participativa com ênfase na formação necessária que este deve desenvolver para exercer sua função de forma participativa no contexto educacional e aborda a importância da formação continuada desse profissional, na intenção de discutir a

liderança e outras características que favorecem a atuação voltada para o exercício de uma gestão democrática.

O capítulo quatro analisa o programa de formação continuada desenvolvido por uma rede municipal de ensino do estado do Paraná nos anos de 2015, 2016 e 2017, para verificar o enfoque e os principais temas que são abordados e que colaboram para a implementação de uma gestão democrática.

No capítulo cinco, as considerações finais apresentam as reflexões sobre o tema desenvolvido na pesquisa e as contribuições para a formação continuada dos gestores escolares.

2 PANORAMA DA GESTÃO ESCOLAR, SEUS MODELOS E CONCEPÇÕES NO BRASIL

O escopo principal desse capítulo é explanar sobre as origens da gestão escolar no Brasil e sua caminhada histórica desde o princípio da sua construção conceitual até uma breve reflexão acerca do surgimento e da consolidação da prática de gestão enquanto processo organizativo das ações desenvolvidas no ambiente educativo. Por fim, entender qual o papel da gestão escolar a partir das transformações sociais ocorridas no cotidiano da sociedade, que demandam da escola ações nas comunidades educativas nas quais estão inseridas.

2.1 GESTÃO ESCOLAR E SUA ORIGEM NO BRASIL

O estudo da gestão escolar no Brasil tem início a partir da concepção da administração de empresas, ressaltado por esse formato de organização que ratifica características burocráticas e funcionalistas, sendo nomeada por Administração e Organização Escolar ou unicamente Administração Escolar. Somente a partir da década de 1980, com debates e discussões sobre a reforma do currículo do curso de pedagogia e licenciaturas, é que se constituiu um novo termo, intitulado Organização do Trabalho Pedagógico ou Organização do Trabalho Escolar (LIBÂNEO, 2015, p. 101), para indicar esse campo de trabalho da educação.

A principal ideia era implantar um novo olhar para a concepção sobre o papel dos gestores escolares, dadas as restrições dos conceitos de administração em geral até então exercidas no ambiente escolar de forma mecânica.

Mediante a contingência de fazer uma reflexão sobre as concepções que foram sendo tracejadas na composição da construção histórica da gestão escolar no Brasil, fez-se necessário retomar a compreensão do termo, que embora em muitos momentos seja utilizado com a mesma definição de administração escolar, contemporiza por destacar em seu escopo uma construção eminentemente política, que se entrelaça ao viés pedagógico e administrativo da função. Isso traz subsídios específicos quanto à perspectiva de mobilização do elemento humano, pois os avanços na ampliação da gestão escolar como elemento norteador do trabalho

pedagógico concederam ao conceito de gestão um lugar de destaque no processo educativo.

Lück (2011, p. 33) elucida que “[...] isto porque foi reconhecido como base fundamental para a organização significativa e estabelecimento de unidade dos processos educacionais e mobilização das pessoas voltadas para o desenvolvimento e melhoria do ensino que oferecem”.

Esse cenário do início da abertura do entendimento do conceito de gestão escolar no Brasil é resultado de diversos debates sobre o tema no mundo todo, que sagram a gestão escolar como mola articuladora do processo de ensino-aprendizagem e também fio condutor dos processos educacionais no ambiente educativo, constituindo-se como elemento de posicionamento e direcionamento de todas as ações do contexto da escola e da comunidade educativa em que está inserida.

Edifica-se, dessa forma, o conceito de gestão escolar como caminho principal para a melhoria da qualidade social da educação, conceito este que incide pela compreensão da educação dentro de um projeto de transformação social, no qual a gestão exerce um importante papel na definição da qualidade formativa da sociedade pela ótica do desenvolvimento humano e social.

Lück (2011, p. 22) afirma que:

Esse entendimento é reforçado pela observação, no âmbito internacional, de grandes exemplos de países que conseguiram tal feito, mediante a priorização da educação e o investimento concentrado de esforços, recursos e talento humano no desenvolvimento da qualidade dos seus sistemas de ensino, e de suas escolas, acompanhados de consistentes mecanismos de gestão de tais ações e processos.

Essa vinculação inerente entre educação e transformação social, embora não seja algo inovador, ganha destaque a partir do movimento da industrialização, quando começam a surgir mudanças e novas demandas sociais em torno de uma formação que se adequasse aos novos formatos de trabalho que se fundam na sociedade e passam a exigir da escola novas posturas, desafios e novos processos formativos.

Dessa forma, a gestão escolar tem sua configuração inicial no conceito de administração, composta por sua herança de hierarquização, por meio de processos pautados na burocracia, mas no decorrer da sua caminhada histórica, de forma

gradual, a gestão escolar ganha força no que diz respeito aos anseios por mudanças e transformações de modelos sociais instituídos. Fica cada vez sólida a indigência de rever conceitos e concepções construídos no cotidiano educativo por meio de burocracias administrativas que não estavam em consonância com as especificidades de todo itinerário formativo e processo educativo no chão da escola, entre muitas situações, a interação entre toda comunidade educativa em prol de um objetivo em comum.

Para Lück (2011, p. 47):

Uma mudança de denominação só é significativa quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significado de ações, mediante uma postura e atuação diferentes. Em vista disso, a discussão terminológica se explica no sentido de compreender melhor o que representa para orientar de maneira adequada a ação – caso contrário representa apenas jogo de palavras e exercício no plano das ideias, sem compromisso com a ação e com os seus resultados.

Em decorrência desse cenário, de acordo com Lück (2008, p. 53), “[...] trata-se da proposição de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para, além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola”.

Assim, com vistas a vislumbrar um contorno mais nítido referente à gestão educacional no Brasil e ao alcance desse trabalho na educação, novas considerações e alicerces vêm dar suporte às ações de gerenciamento no âmbito educacional. Perante o surgimento dos novos conceitos, tornou-se imprescindível que gestores educacionais procurassem absorver esses novos conceitos, para que pudessem exercer sua função em benefício de toda a comunidade educativa.

A gestão escolar está em contínuo processo de democratização no Brasil perante duas vertentes: em primeiro lugar sobre a vertente interna, que contempla os processos administrativos, a participação da comunidade educativa e os projetos pedagógicos. Em segundo, sobre a vertente externa, que está totalmente ligada à função social da escola, no formato como constrói e socializa o conhecimento produzido no cotidiano educativo. A gestão escolar deve ser pensada como um mecanismo para o processo de articulação entre ações do cotidiano educacional e o seu significado político e social para a comunidade em que está inserida.

O processo de gestão democrática da educação no Brasil teve avanços no período da década de 80 até metade da década de 90. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 (LDBEN), aprovada em 20 de dezembro de 1996, ratificou a participação não só na gestão da escola, mas também na construção do projeto político-pedagógico, de acordo com a regulamentação em leis municipais.

A LDBEN, em seus artigos 14 e 15, apresenta as seguintes determinações:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: 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. Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Compete a esses artigos da LDBEN a regulamentação do princípio da autonomia delegada, pois decreta a gestão democrática, mas não estabelece como implementar, apenas indica a participação dos profissionais da escola.

Ao qualificar a gestão escolar, Lück (2008, p. 35-36) anuncia alguns pré-requisitos fundamentais para bem desempenhar esse papel:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Para a gestão escolar ser exercida de forma democrática e efetiva no ambiente educacional, a tomada de decisão deve ser realizada em conjunto com os membros que compõem a escola e também com toda a comunidade educativa, de tal forma que as decisões mostrem-se comprometidas, participativas, partilhadas, em busca de uma excelência educacional que ratifique os princípios de democracia.

Lück (2010, p. 21) ainda elucida que:

A gestão escolar é eficaz quando os dirigentes, ao liderarem as ações da escola os fazem orientados por uma visão global e abrangente do seu trabalho. Para tanto, é necessário que o dirigente conheça quais são os aspectos que, em conjunto, favorecem o desenvolvimento da escola e da qualidade de suas ações.

A administração do trabalho e sua influência no campo da gestão escolar, desde os primórdios, sempre demandou do indivíduo um grau alto de organização, seja do próprio empenho, seja do efeito que dele pretendia obter. Essa habilidade de administrar, na expressão de Paro (2008, p. 18-19),

[...] se configura, inicialmente, como uma atividade exclusivamente humana, já que somente o homem é capaz de estabelecer livremente os objetivos a serem cumpridos. O animal também realiza atividade, mas sua ação é qualitativamente diversa da ação humana, já que ele não consegue transcender seu estado natural, agindo apenas no âmbito da necessidade.

Em um olhar abrangente, ao longo da caminhada da administração do trabalho no cotidiano da sociedade, pode-se perceber que foram se constituindo gradativamente desenhos mais complexos, como reflexo da dinâmica estrutural da sociedade. É o que se pode observar no Quadro 1, que diz respeito à evolução histórica da administração.

Quadro 1 – Evolução histórica da administração

ERA	PERÍODO	Característica
Artesanal Até 1780	Antiguidade até a pré-revolução industrial	Regime de produção é fundamentado no artesanato, mão de obra intensiva e não qualificada, trabalho escravo, ainda com resquícios do feudalismo.
Pré-industrial 1780-1860	I Revolução Industrial	Nascente fase da industrialização, da mecanização das oficinas e da agricultura. Surge o carvão como fonte básica de energia e o ferro como matéria-prima. Surgem os transportes a vapor e as primeiras estradas de ferro.
Desenvolvimento Industrial 1860-1914	Após II Revolução Industrial	Aço (novo material básico) e eletricidade. Desenvolvimento da maquinaria com o aparecimento do motor à explosão e elétrico. Nota-se avanço tecnológico discreto. O capitalismo industrial cede lugar ao Capitalismo Financeiro.
Gigantismo Industrial 1914-1945	Entre a 1ª e 2ª Guerra Mundial	Utilização da organização e tecnologia para os fins bélicos. Fase da depressão de 1929 e a crise mundial. Predomínio das aplicações técnico-científicas e ênfase em materiais petroquímicos.
Moderna 1945-1980	Pós-Guerra até a atualidade	Nítida separação entre países desenvolvidos, subdesenvolvidos e em desenvolvimento. Desenvolvimento tecnológico avançado para uso comercial.

Globalização Após 1980	Atualidade	O ambiente externo caracteriza-se por uma complexidade e mutabilidade carregada de desafios, dificuldades, ameaças e adversidade para as empresas. Concorrência acirrada. Incerteza imprevisibilidade no mercado. Foco na aprendizagem empresarial e no diferencial.
---------------------------	------------	--

Fonte: a autora, adaptado de Chiavenato, 2000, p. 138.

Trazendo os princípios da gestão democrática escolar, o sistema de ensino precisa garantir a formação continuada aos seus gestores escolares. Essa formação continuada faz-se importante porque, não raro, os cargos são ocupados por professores egressos das licenciaturas, em diversas áreas, e que não tiveram em sua formação inicial o preparo necessário para o exercício do cargo de gestor educacional. Embora o gestor escolar desempenhe um cargo de grande responsabilidade e de muita importância, a formação continuada desse profissional não é muito discutida.

No começo de século XX, a área de administração inicia uma fase mais efetiva com a busca de muitos interessados pelo entendimento científico de como é formada a rotina de trabalho. No ano de 1911, o livro *Os princípios da administração científica* é publicado por Frederick Taylor (1856-1915), que concretizou seu estudo recomendando um modelo de administração baseado na racionalização do trabalho, a partir do chão de fábrica, treinando, dessa forma, a mão de obra operária a produzir mais e com melhor qualidade.

Para Bartnik (2011, p. 21), todas as metodologias usadas por Taylor para ratificar as necessidades da produção com um custo enxuto partiam de alguns princípios, tais como:

- seleção do trabalhador por aptidão, a fim de aumentar a produtividade;
- padronização do tempo, para que o trabalhador cumpra um mínimo de produção;
- pagamento proporcional à produção, plano de incentivo salarial;
- eficiência na execução das atividades.

Frederick Taylor foi muito criticado pelo modelo mecanicista que ele desenvolveu, porém foi um modelo muito utilizado durante todo o início do século XX. Nessa mesma época, o autor francês, Jules Henri Fayol (1841-1925) constituiu, em 1916, a Teoria Clássica da Ciência da Administração. Se Taylor ajustou a mão de obra às habilidades de cada profissional, Fayol separou a empresa em funções e departamentos, em plena Primeira Guerra Mundial.

É importante ressaltar que no final dos anos de 1920, ocorreu a grande depressão nos Estados Unidos e com isso a competição entre as empresas cresceu e incentivou uma nova metodologia de produção, com destaque às vendas. Já na década de 1940, no contexto da Segunda Guerra, houve um grande desenvolvimento tecnológico, com novos materiais e novas fontes de energia. Surge a televisão, o computador e as transmissões via satélite. A produção passa a ser voltada para o que a empresa faz e não para o que o consumidor quer. No ano de 1975 surge outra vez um progresso teórico na área do conhecimento da administração, quando Peter Drucker recomenda um gerenciamento participativo e inovador. Ele distinguiu a importância em promover a integração dos objetivos organizacionais e individuais, a fim de procurar resultados de um gerenciamento participativo e inovador.

As distintas propostas de administração podem ser observadas no Quadro 2 a seguir, referente às teorias clássica e das relações humanas:

Quadro 2 – Comparação entre a teoria clássica e a teoria das relações humanas

TEORIA CLÁSSICA	TEORIA DAS RELAÇÕES HUMANAS
Trata a organização como uma máquina	Trata a organização como grupo de pessoas
Enfatiza as tarefas ou tecnologia	Enfatiza as pessoas, com a descentralização administrativa
Inspirada em sistemas de engenharia	Inspirada em sistemas de psicologia para criação de oportunidades
Autoridade centralizada	Delegação plena da autoridade
Linhas claras de autoridade	Autonomia do empregado
Especialização e competência técnica	Confiança e abertura
Acentuada divisão de trabalho	Ênfase nas relações humanas entre as pessoas
Confiança nas regras e nos regulamentos	Confiança nas pessoas
Clara separação entre padronização e organização da linha de trabalho	Dinâmica grupal e interpessoal
Incentivo ao aumento salarial conforme produção	Controle de padrões, desempenho e Qualidade de vida.
Supervisão da produção em busca de eficiência	Administração por meio do autocontrole

Fonte: a autora, adaptado e Bartnik, 2011, p. 24.

Sobre esse tema, Peter Drucker (1975) ressaltar que das diferentes etapas evolutivas dessa ciência, podem ser extraídas ponderações expressivas.

Concluindo com as palavras de Bartnik (2011, p. 26):

As várias fases da história da administração empresarial nos fornecem *Insights* a respeito de como pressupostos teóricos foram formados, de como a ideologia vem atuando nas vivências das organizações e de como novos sistemas e novas práticas são aplicadas em vários outros processos administrativos, incluindo aqui a administração escolar.

Durante toda a caminhada da administração, pode-se ressaltar que a década de 1980 deu ares de irromper com todos os modelos vigentes até então, ao acolher a propaganda da globalização, mesmo com as orientações neoliberais vigentes. Nesse quadro, a concorrência acirrada, os períodos de instabilidade, principalmente econômica, e as reações imprevisíveis do mercado levaram as empresas a buscar uma renovação contínua e comprometida com o futuro.

Nesse sentido, Bartnik (2011, p. 20) faz a seguinte advertência: “[...] Essas modificações sociais nos remetem a teorias construídas com base nos diversos olhares daqueles que as elaboram”.

Nos diversos períodos aqui apontados, os processos organizacionais vão recebendo também denominações distintas, tais como: organização, administração e gestão. Esses termos ora são utilizados como antônimos, ora como sinônimos e o mesmo acontece com os termos gestão e direção. A palavra gestão confunde-se com administração e a direção com um processo administrativo.

No Quadro 3 a seguir são exibidos os conceitos de três desses termos elaborados por Libâneo.

Quadro 3 – Conceitos de organizar, administrar e gerir

ORGANIZAR	ADMINISTRAR	GERIR
Associação de pessoas que combinam esforços individuais e em equipe, com a finalidade de realizar propósitos coletivos, para dispor de forma ordenada condições necessárias para realizar uma ação.	Ação de governar, conduzir, comandar, controlar, dirigir, gerenciar, gerir, intender, reger, servir, superintender, tutelar para por em prática um conjunto de normas e funções.	Desempenhar funções de gerenciar, administrar, dirigir.

Fonte: a autora, adaptado de Libâneo, 2015, p. 85.

Para o escopo dessa pesquisa, a consideração de gestão de Carlos Roberto Jamil Cury (2005, p. 12) considera de forma integral a gestão escolar como:

A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação, segundo a justiça. Nesta perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos.

O autor faz menção ao colóquio que traduz o intermédio entre o sujeito que aponta para a adequação do conceito de gestão escolar e a ação educativa que extrapola a produção de objetivos que a gestão empresarial gera, na medida em que assume uma ação transformadora.

O cotidiano educativo imerso no ambiente escolar tem uma composição flexível e seu objeto de trabalho pedagógico apresenta características distintas.

Dessa forma, a gestão escolar e a administração são definições que precisam ter suas conjecturas e considerações bem definidas, uma vez que são referências para as organizações sociais.

Na escola, o trabalho educacional é realizado por meio dos atores sociais que envolvem a prática da “[...] produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades” (SAVIANI, 1991, p. 21). Já no meio corporativo, a instituição empresarial lida com bens materiais, como processos que visam lucros, materiais de escritório, linha de produção, visando a produtividade e o lucro. No ambiente educacional construído no chão da escola, lida com saberes críticos, formação de ideias, desenvolvimento de competências e conhecimentos.

Nesse sentido, há um ponto decisivo que distingue a gestão empresarial da gestão escolar, pois esta abrange pessoas, emoções, ideias, valores, atitudes, toda a complexidade de um sujeito.

Segundo Paro (2008, p. 126), o argumento de tal distinção é:

O aluno é, não apenas o beneficiário dos serviços que ela presta, mas também participante de sua elaboração. É evidente que essa matéria-prima peculiar, que é o aluno, deve receber um tratamento todo especial, bastante diverso do que recebem os elementos materiais que participam do processo de produção, no interior de uma empresa industrial qualquer.

O processo de gestão escolar se dá quando funções e (ou) papéis desses profissionais adaptam-se aos objetivos e ao destino social das ações. Para Bartnik (2011, p. 31):

A construção de uma escola com qualidade social exige que todas as pessoas envolvidas no processo conheçam os conceitos de administração e

suas implicações para o processo de trabalho educativo focadas na aprendizagem (BARTNIK, 2011, p. 31).

Essa construção da qualidade social da educação acontece quando as funções desses profissionais fundem-se ao destino social das ações e aos objetivos.

Reconhecer esses conceitos implica distinguir as percepções que norteiam a gestão escolar e ponderar se elas efetivamente respondem às conjecturas de uma gestão democrática que ratifique seu papel de articular e mobilizar a comunidade educativa.

[...] Historicamente, vem se firmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo as educacionais, como sinônimo de administração, e que se “instala” no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação (FERREIRA, 2011, p. 166).

Como adverte o autor na citação acima, a gestão escolar tem a responsabilidade de mobilizar, articular, movimentar, modificar, transformar, constituir vínculos, criar decisões coletivas, responsabilidades compartilhadas, com mais atenção às relações pessoais do que às tarefas instituídas. O intercâmbio entre os atores envolvidos é essencial para a flexibilidade da gestão, da mesma forma que os objetivos e as responsabilidades devem ser corresponsabilidade de todos os sujeitos de direitos envolvidos no cotidiano educacional. É essa interação orgânica entre equipe, direção e toda a comunidade escolar que configura uma gestão democrática.

A perspectiva primordial da gestão escolar é ofertar oportunidades de aprendizagem e experiências na área educacional para promover a qualidade social da educação, partindo das necessidades individuais de cada sujeito que compõe a comunidade educativa, a fim de desenvolver um ambiente qualificado para a construção efetiva de conhecimento para que cada um desses atores supere seus desafios individuais e coletivos no cotidiano educacional (BRASIL, MEC, 2007).

É importante ressaltar que a consolidação de uma gestão escolar efetiva não se constrói do dia para a noite, mas essa construção demanda relações sociais que exigem o desafio da participação coletiva, da troca de ideias, dos debates e da quebra de paradigmas nas relações internas e externas da escola, pois indo em consonância à administração, que supõe um administrador como centro do

comando, a gestão escolar traz implícita a participação coletiva como pressuposto fundamental para a efetivação das suas práticas educacionais no chão da escola.

Na legislação brasileira, composta pela Constituição Federal de 1988 e pela LDBEN de 1996, os princípios definidos para uma educação nacional de qualidade ratificam uma configuração de gestão democrática efetiva e esse princípio pode ser observado tanto no artigo 206 da Constituição Federal, quanto no artigo 3.º da Lei, que afirma que o ensino público deve ser ministrado de acordo com os preceitos da gestão democrática (BRASIL, 1988, 1996).

Para Araújo (2009, p. 20), nesse contexto, pode-se definir a gestão escolar democrática como:

[...] forma de possibilitar que todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhor e alcançar a liberdade de expressão, por que cada um dos envolvidos carrega em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos.

Nesse contexto de cidadania de relações interpessoais que ratificam a liberdade de expressão e construção de conhecimento formais e informais em prol da autonomia, Libâneo (2012, p. 411) destaca que a gestão escolar também “[...] refere-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalidade do uso dos recursos humanos, materiais financeiros e intelectuais”.

A gestão escolar está além da estruturação da gestão empresarial uma vez que seu produto final é muito mais complexo e diferente, pois o objetivo da gestão escolar é construir de forma sólida a formação do cidadão, enquanto sujeito de direitos atuante na sociedade e protagonista de sua história.

2.2 PERCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR

Diversas percepções de gestão têm-se testado no panorama educacional brasileiro, mas recorreu-se a Libâneo (2005, p. 237) e Barntick (2011, p 73-74) por aludirem as concepções de gestão aqui expostas. Para esses autores, tais concepções são: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a

democrático-participativa. As três últimas correspondem a uma mesma concepção, qual seja, a sociocrítica.

2.3 CENÁRIO DA GESTÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

O cenário de gestão, sob a ótica da teoria da administração científica de Taylor, é abordado por uma tomada de decisão objetiva, neutra, técnica, que atua congruentemente e, por isso, deve ser planejado, organizado e controlado, com a finalidade de obter melhores indicadores de eficácia e eficiência. É importante ratificar que o cenário da gestão técnico-científica está unido aos critérios de eficiência e eficácia ressaltados por Sander (1995), pois eles se sobressaem no período histórico em que se dava evidência ao poder, à autoridade e à racionalização de recursos.

Os gestores educacionais que empregam esse padrão de gestão na escola outorgam muito valor à composição organizacional, ou seja, organograma de cargas e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas, além de planos de ação feitos da cima para baixo (LIBÂNEO, 2005, p. 323-324).

Em síntese, nesse cenário de gestão predominam paradigmas referentes a uma visão burocrática e tecnicista do ambiente escolar. A gestão e a tomada de decisão nas diversas esferas e temas da escola são concentradas em um único ator e as decisões vêm de cima para baixo, bastando, para isso, cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação da comunidade educativa, que inclui docentes, demais colaboradores da escola, especialistas, alunos, família e comunidade.

Essa percepção favorece, essencialmente, o poder e a autoridade dentro da escola e diminui o grau de participação, emancipação e autonomia dos demais atores da comunidade educativa. Nessa perspectiva, é necessário contestar a exagerada centralização de órgãos como o MEC, as secretarias de educação, entre outros, que respondem pelo processo de ensino-aprendizagem e pelas políticas educacionais, incluindo as diretrizes curriculares nacionais.

Para Nunes (1999), o Poder Público dispensa-se de seus papéis ao fazer com que a gestão da escola pública padronize a educação sob o aspecto empresarial privado, seguindo uma visão elitista de democracia e outorgando espaço à

racionalidade, ao autoritarismo e à concentração do poder, com intenção de alcançar a eficiência, a qualidade no ensino e os padrões de excelência recomendados pelos organismos internacionais.

Rodrigues (1987, p. 80) corrobora esse conceito quando afirma que:

A instituição escolar não é uma empresa e sim um local por onde passam prioritariamente relações humanas, sociais, culturais e políticas. E, por isso, dirigi-la não é tarefa que se esgota no desenvolvimento de exigências técnicas mas, também, no apelo às vontades, aos desejos, às diferenças sociais, às emoções e ao comprometimento com a política de transformação social por parte daqueles que participam do processo educativo.

Nesse sentido, a concepção técnico-científica hierarquiza cargos e funções e visa a racionalidade do trabalho. A versão mais conservadora dessa concepção é denominada de administração clássica ou burocrática e a versão mais recente é conhecida como modelo de gestão da qualidade total, com utilização mais acentuada de métodos e práticas de gestão da administração empresarial.

2.4 CENÁRIO DA GESTÃO AUTOGESTIONÁRIA

Para Libâneo (2005, p. 325), a gestão autogestionária fundamenta-se na responsabilidade coletiva, na carência de gestão centralizada e na acentuação da participação efetiva de todos os atores envolvidos com o cotidiano educacional da instituição. Evidencia-se a recusa ao exercício de autoridade e as formas mais sistematizadas de organização e gestão.

O conceito de gestão compartilhada representa a participação de todos os envolvidos, à medida que agrega processos de planejamento e gestão dos interesses sociais. No cotidiano educacional, na maioria das vezes, é adotado pelo Poder Público como uma política de planejamento participativo.

Para Lück (2009, p. 72):

Num sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores, alunos, funcionários e pais de alunos. É uma maneira mais aberta de dirigir a instituição. Para isso funcionar, é preciso que todos os envolvidos assumam e compartilhem responsabilidade nas múltiplas áreas de atuação da escola.

No cotidiano dos aparelhamentos educacionais em incongruência aos meios estabelecidos (normas, regulamentos, procedimentos já definidos), aprecia, sobretudo, subsídios criativos, tais como capacidade do grupo de criar, instituir, suas próprias normas e procedimentos (LIBÂNEO, 2005, p. 325).

Assim sendo, nesse molde apoia-se na habilidade de o grupo criar e instituir seus próprios preceitos e códigos de conduta cidadã, dando ênfase às inter-relações, ou seja, são destacadas as decisões tomadas no coletivo, as quais extinguem qualquer tipo de poder centralizador.

A ideia de gestão compartilhada brota em território brasileiro para fortalecer o conceito de gestão democrática, a qual envolve, portanto, as áreas de saneamento, saúde e educação. Já nas gestões empresariais, o conceito articula-se com a gestão participativa.

Sobre a indigência da partilha de diversos setores da escola, Antunes e Padilha (2010, p. 61) elucidam que:

Quando aqueles que se responsabilizam pelos recursos que chegam até a escola não compartilham quando chegou, não dialogam sobre em que vai ser aplicado e não prestam contas do que foi aplicado: quando aqueles que se responsabilizam pela organização do calendário escolar, pela organização dos documentos e outras atividades relacionadas ao administrativo; quando aqueles que desenvolvem as atividades pedagógicas nas salas de aula ou fora delas não compartilham as finalidades, as dificuldades e os êxitos; enfim, quando cada um fica cuidando de um pedacinho da escola sem “partilhar com” todos, não haverá gestão compartilhada, democrática e comunitária.

A gestão democrática, como experimento, selecionou alicerces da administração para atingir certos fins. Paro (1991, p. 31) ratifica as características de mudança das ações administrativas e foca a intencionalidade, mostrando a interdependência das ações administrativas num contexto social amplo.

Reconhecer, entretanto, que o homem sempre precisou – e sempre precisará – utilizar racionalmente os recursos com vistas à concretização de fins, não implica que a atividade administrativa é imutável em todos os tipos de sociedade ao longo da história. Como não podia deixar de ser, a atividade administrativa participa também das contradições e forças (sociais, econômicas, políticas, culturais, etc.) em conflito em cada período histórico e em cada formação social determinada. Por isso, sua realização concreta determina ao mesmo tempo em que é determinada por essas forças.

Paro ainda elucida que a escola, enquanto espaço de empoderamento, é um lugar que defende a análise e a redução dos excessos de burocratização e centralização do poder, bem como pode contribuir, mediante o exercício da gestão democrática e participativa, com a transformação igualitária para valorizar a qualidade social da educação.

2.5 CENÁRIO DA GESTÃO INTERPRETATIVA

O cenário de gestão interpretativa distingue-se por ponderar como componente fundamental os processos de organização por meio da análise dos significados subjetivos, dos escopos constituídos e também sob a influência mútua das pessoas envolvidas na situação posta no âmbito da gestão e circunstâncias do cotidiano. Contrapondo à visão científico-racional, por seu rigor normativo e por analisar as organizações como realidades objetivas, a abordagem interpretativa vê as práticas organizativas como uma construção social com base nas experiências subjetivas e nas interações sociais (BARTNICK, 2011, p. 86).

Essa percepção do cenário da gestão interpretativa também renuncia a probabilidade de conhecimento dos modos de funcionamento de determinada organização (LIBÂNEO, 2005, p. 325).

Sendo assim, o panorama do ambiente educacional é constituído por uma visão de realidade social subjetiva, contrapondo qualquer predicado objetivo. Para Nunes (1999, p. 1), é esclarecedor distinguir os significados de “gestão compartilhada” e “gestão democrática” uma vez que:

[...] afirmando que: falar em compartilhar a gestão, no sentido de repartir, participar ou tomar parte em, é substancialmente diferente da democratização da gestão como forma de controle da autoridade e dos poderes de decisão e execução. No primeiro sentido supõe-se alguém como proprietário da gestão (o governo ou o diretor, dependendo da distância) que magnanimamente reparte aquilo que é seu (uma vez que só se partilha aquilo que se tem). No segundo caso trata-se de controlar a quem dirige, entendendo-se que aquele que ocupa um cargo de direção o faz a serviço dos que o elegeram (ao menos nos regimes democráticos), é, portanto um movimento de periferia para o centro, de baixo para cima, ao contrário da gestão compartilhada que é outorgada de cima para baixo.

Dessa forma, o cenário da gestão interpretativa trabalha com base nas experiências subjetivas e nas interações sociais das pessoas. A escola é uma realidade social subjetiva e socialmente construída, não uma estrutura dada e objetiva. Essa concepção privilegia menos o ato de organizar e mais a “ação organizadora” como valores e práticas compartilhadas.

2.6 CENÁRIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA

No Cenário da Gestão Democrático-Participativa, para que o aprendizado constante e efetivo da democracia ocorra, é fundamental ter o conceito de participação ativa como componente norteador das metodologias educativas que se desenvolvem no chão da escola. Nesse contexto, foram sendo traçados inúmeros debates e discussões ao longo da história da educação, sendo “[...] os primeiros movimentos de participação na gestão da escola pública que tem notícia foram dos estudantes secundaristas no antigo Distrito Federal, durante a gestão de Anísio Teixeira como secretário de educação, nos anos 1931-1935” (BASTOS, 2002, p. 19), no entanto a gestão democrática participativa passa a ter força de lei a partir da constituição Federal de 1988, especificamente enunciada como princípio no artigo 206, inciso VI.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V – valorização dos profissionais do ensino, garantido na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União; V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998); V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia de padrão de qualidade; VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da

educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988).

A constituição de 1988, ao ser promulgada, materializa em suas linhas o princípio democrático pelo qual tanto ansiava a população oprimida por anos de ditadura no Brasil. Uma lei na perspectiva de proteger e assegurar os princípios democráticos como elementos de ressignificação do processo educativo a partir de um viés de uma formação centrada na cidadania, possibilitada pela liberdade, criticidade e, sobretudo, pela democracia efetiva no objetivo da sua causa.

A palavra democracia significa “1. Governo do povo; soberania popular; 2. Doutrina ou regime político baseado nos princípios de soberania popular e da distribuição equitativa do poder” na definição do dicionário Aurélio (2004, p. 291).

É importante ressaltar que a definição de cidadania, aqui destacada contida no princípio de democracia, refere-se aos processos formativos que são constituídos no chão da escola e relaciona-se diretamente à palavra de origem latim *civitas*, ou seja, cidade. Nesse sentido, a cidadania remete à participação de quem vive esse cotidiano, de quem vive a cidade, remete ao cidadão que além de morar na cidade, é aquele que se interessa pelos problemas e possibilidades que compõem a sociedade.

Porém, para que o cidadão se interesse pelos episódios, fatos e eventos que incidem cotidianamente na cidade, é preciso que ele tenha recebido uma formação crítica que valorize os princípios efetivos de democracia, que possibilite a percepção do cenário social e a interpretação para além das entrelinhas, sendo capaz de compreender a sociedade em suas diversas nuances e desenlaces ideológicos.

A escola, ao sistematizar o conhecimento das civilizações humanas, é responsável, com a comunidade educativa, em proporcionar essa formação crítica para o exercício da democracia, constituindo, assim, a formação de um cidadão crítico, reflexivo e atuante em sua comunidade.

Para Paro (2001), a democracia transformou-se imensamente em sua trajetória histórica, progredindo para novas interpretações, à luz das quais precisam ser ressignificadas. Já não deve ser vista apenas com seu significado etimológico de governança da sociedade em sua variante formal, mas, sim, em seu significado mais amplo e atual de mediação para a construção da liberdade e da convivência social,

que inclui todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente (PARO, 2001, p. 10).

No entanto, o conceito de uma gestão democrática no âmbito educacional não é algo tão atual. Conforme Neill (1960), a primeira escola com essa perspectiva, da qual se tem conhecimento, foi constituída na Rússia, em 1857, por Léon Tolstói. Existem outros exemplos que podem ser citados: Escola da Ponte, em Portugal, e Sudbury Valley School, nos Estados Unidos.

A escola inglesa Summerhill talvez seja a escola mais expressiva nomeada democrática na contemporaneidade, como ilustra seu fundador, o escocês Alexander Sutherland Neill (1960). É o lugar da “busca da felicidade”, sinônimo de interesse pela vida, caminhando ao encontro de uma educação intelectual e emocional. Localizada no interior da Inglaterra, no condado de Suffolk, cerca de duas horas da capital do país Londres, completou, no ano 2011, 90 anos de história.

Para Neill (1960, p. 345), os episódios marcantes de sua existência explicariam a criação de uma escola nesses moldes:

Durante a minha existência eu vi duas guerras horríveis, e é possível que ainda viva para ver uma terceira, mais horrível. Muitos milhões de jovens morreram nessas duas guerras. Quando eu era menino, homens morreram pela causa imperialista, na África do Sul. De 1914 a 1918 morreram no que seria: “a guerra para acabarem com todas as guerras”. De 1939 a 1945, morreram para esmagar o fascismo. Amanhã poderão morrer para esmagar ou expandir o comunismo. Isso significa estarem grandes massas humanas dispostas a dar suas vidas e as vidas de seus filhos ao comando das autoridades centrais, em honra de causas que não tocam suas vidas individuais.

As circunstâncias que interpunham toda a história da Summerhill eram sobrecarregadas de dificuldades econômicas, sociais e políticas. Pode-se então imaginar a dialética entre a criação, realização e prática desses pensamentos de ensino e a realidade de uma sociedade autoritária.

O cotidiano educacional na escola Summerhill, segundo elucida Neill (1960), possui um currículo constituído numa grade tradicional: Ciências, Matemática, Inglês, Línguas Estrangeiras, História, Geografia e Arte, além de cursos de teatro, música, carpintaria e informática. O grande destaque dessa composição escolar é

que, em Summerhill, nenhum discente faz avaliação em formato de prova e nem reprova o ano letivo.

O escopo de Summerhill, como expõe seu criador Neill (1960), não valoriza conteúdos curriculares e sim a arte da convivência. Os movimentos de assembleias (circuitos de discussão sobre diversos temas) acontecem semanalmente, em ocasiões distintas. Em um primeiro momento, são colocados os conflitos relacionais e em um segundo momento a criação ou revogação de regras que ordenam a escola (mais de 150 que, como todas as leis, tratam de limites da liberdade).

Como exemplo também, pode-se citar a Escola da Ponte, pertencente ao ensino público de Portugal. A Escola da Ponte não é considerada uma unidade escolar tradicional, pois sua essência valoriza a inovação e a gestão participativa da comunidade educativa. Seu corpo discente, composto por crianças e jovens, institui regras de convivência que serão colocadas em prática por todos no cotidiano educacional. Há quem estranhe e até abandone a escola, mas duas razões a mantêm em franca atividade: os educadores estão abertos a mudanças e as famílias apoiam a proposta do coordenador e professor da Escola da Ponte, José Pacheco.

A “Escola da Ponte” é dirigida por José Pacheco, um educador de voz mansa e poucas palavras. Imaginei que ele seria meu guia e explicador. Ao invés disso ele chamou uma aluna de uns 10 anos que passava e disse: “Será que tu poderias mostrar e explicar a nossa escola a este visitante?” Ela acenou que sim com um sorriso e passou a me guiar. Antes de entrar no lugar onde as crianças estavam ela parou para me dar a primeira explicação que tinha por objetivo, imagino, amenizar a surpresa (ALVES, 2001, p. 4).

O itinerário formativo desses centros educacionais, conforme Pacheco (2009), é para que os discentes formem grupos que seguem seus ideais e interesses em comum, para construírem projetos de pesquisa; não há divisão por anos, manuais, testes, aulas ou turmas. Podem apelar a qualquer docente para solicitar apoio e ajuda. Os espaços são pensados como terceiro educador, pois são educativos de conhecimento e de convivência, designados por áreas. No espaço humanístico, estudam-se História e Geografia. No pavilhão das ciências, fica o material sobre Matemática, e o pavilhão central destina-se à Educação Artística e Tecnológica. Não há necessidade de uma formação específica para o professor dessa escola. Os discentes matriculados na Escola da Ponte destacam-se pela faixa etária que vai dos cinco aos dezessete anos.

Outra característica fundamental descrita por Pacheco (2009) sobrevém do fato de que vinte e cinco por cento dos discentes chegaram à Escola da Ponte após passarem por experiências muito negativas, com diagnósticos psiquiátricos e psicológicos comprometedores. Pacheco ainda ratifica que em algum tempo descobrem que há duas hipóteses: “ser bom ou ser bom”. São crianças e jovens que não conhecem a “liberdade e sim a permissividade”. A partir de sua inserção na Escola da Ponte, a criança irá absorver três grandes valores: a liberdade, a responsabilidade e a solidariedade, com os quais seu espírito democrático estará inevitavelmente atrelado.

Com os exemplos citados acima, de modelos educacionais europeus baseados na valorização da participação efetiva de todos os atores envolvidos, pode-se elucidar que no processo histórico brasileiro de gestão educacional, no decorrer das décadas, há um caráter personalista, pois quem detém o cargo de gestão acaba por tomar decisões solitárias. Fortificam as eleições, porém sabe-se que as classes menos favorecidas estão em desvantagem diante das dominantes, que possuem maior acesso à comunicação, à escolarização e à cultura. Esse cenário entusiasma abertamente as relações externas e internas de uma gestão. Quando se conquista essa organização que possui uma comunicação efetiva, na qual a sociedade se integre, apropriando-se dessa democratização, a população passa a ter o pertencimento na vida da escola. Para Gadotti e Romão (1997, p. 16), a participação da sociedade é imprescindível para o sucesso da democratização:

Todos os seguimentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida.

No artigo *Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país*, na revista Scielo (2001), Barreto cita que na década de 1980 apareceram os conselhos de escola e conselhos de classe, expandindo-se a metodologia de participação em território brasileiro. Essa participação conecta a comunidade educativa para conduzir a escola, sendo que professores, alunos e escola vão ao encontro da formação e, no processo de organização, os profissionais e usuários do ambiente educativo da escola partilham as decisões.

A partir do momento que família, educandos e educadores começam a ter responsabilidades na comunidade educativa, passam a ter um sentido de corresponsabilidade e pertencimento.

Como Libâneo (2015, p. 117) argumenta:

A escola é lugar de compartilhamento de valores e de aprender conhecimentos, desenvolver capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas, estética. Mas é também lugar de formação de competências para a participação na vida social, econômica e cultural.

No ambiente da escola, o gestor educacional deverá fazer o intercâmbio entre os objetivos pedagógicos e políticos. Para construir uma gestão democrática, tem-se um pilar que é a participação, a qual irá configurar a formação técnica, política e social do cidadão. Nesse sentido, Bartnick (2011, p. 97) ratifica a importância da participação para a gestão democrática:

Primeiro, por possibilitar o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão, organização e funcionamento do trabalho pedagógico e administrativo e segundo, porque o fato de todos os participantes do planejamento, reflexão e execução das práticas de gestão amplia o conhecimento acerca dos objetivos, aprofunda a compreensão das funções e metas da escola e, conseqüentemente, amplia o grau de interação entre equipe diretiva e pedagógica, docentes e discentes, pais e comunidade.

Nesse contexto, a participação efetiva de toda comunidade educativa vem ao encontro do conceito de autonomia, uma vez que se constitui uma relação orgânica entre os envolvidos, a qual possibilita tomadas de decisão que façam sentido a todos os atores do cotidiano educacional e que ratifiquem a importância da comunidade educativa como um todo. Pode-se dizer que a efetivação dessa nova prática de gestão, em todos os meios e esferas citadas, materializa-se quando as formas de condução, o gerenciamento dos recursos, a participação da comunidade educativa, as metodologias educacionais, os desafios, os objetivos e as concepções estão tecidos e fortificados durante toda ação de gestão, motivando um movimento democrático participativo e genuíno.

A gestão democrático-participativa altera a configuração das estruturas no âmbito educacional e desloca o centro do poder do gestor para a gestão participativa, que dá autonomia a todos os envolvidos nesse processo de gerir e

pensar em soluções para a valorização da comunidade educativa, a qual é caracterizada por um conjunto de ações constituídas pela união de todos os envolvidos em prol de um ambiente educacional que valorize a construção de conhecimento e cidadania. Essa postura exige uma construção interativa que, por sua vez, também implica em uma revisão dos costumes em relação à vida, à educação e à escola, como mostra Libâneo (2007, p. 316): “A concepção democrático-participativa funda-se na relação orgânica entre o gestor escolar e toda a comunidade educativa que engloba todos os membros da equipe e comunidade como um todo”.

Bartnick (2011, p. 84) aponta o valor do projeto pedagógico:

[...] do projeto pedagógico desenvolvido por professores, funcionários e membros da comunidade, podemos dar prioridade aos conteúdos que irão instrumentalizar a capacitar os indivíduos para a leitura do mundo em que estão inseridos, dando respostas coerentes às exigências da sociedade, confrontando com criticidade os diversos saberes.

Bartnick também ressalta a fundamental importância referente à procura de escopos comuns adotados por toda comunidade educativa e ratifica um formato coletivo efetivo para todas as tomadas de decisão no ambiente educativo.

Todavia, uma vez constituídas as tomadas de decisões de forma participativa no ambiente coletivo, cada ator envolvido no processo de decisão assume sua responsabilidade na construção para a efetivação do trabalho, acolhendo a composição das ações, a gestão e a avaliação sistemática da operacionalização das determinações (LIBÂNEO, 2005, p. 325).

Esse modelo de gestão é o mais defendido, pois valoriza as relações humanas e a participação de todos os atores da comunidade educativa no processo da construção da cidadania efetiva no ambiente educacional e também além dos muros da escola, uma vez que dá voz à comunidade para expor suas opiniões e desafios para a melhoria da vida em sociedade, partindo da construção coletiva na escola.

Democratizar o ensino, tornando-o mais crítico, reflexivo e voltado ao desempenho da cidadania e de transformação social implica também em democratizar as relações nas quais esse ensino se concretiza. Portanto, ratifica-se mais uma vez que a tomada de decisão e os encaminhamentos sobre o processo

educativo devem ser construídos de forma democrática, pois não se aprende a ser democrático em um ambiente educacional autoritário, hierárquico e centralizado.

Para Lück (2011, p. 58), a democratização da escola aponta:

[...] a preposição da democratização da escola aponta o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em todos que tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial que, por essa participação, se expande, criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição.

O gestor escolar, ao incentivar e proporcionar – por meio dos princípios da gestão democrática – a participação efetiva, ratifica o processo de empoderamento, que se dá pela possibilidade de construção coletiva, que aproxima a comunidade educativa e torna claro o papel de cada ator e sua responsabilidade no cotidiano educacional.

Oliveira (2005, p. 17) elucida que a gestão democrática, enquanto princípio, é:

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não ausentes de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder.

A base da gestão democrático-participativa é constituída por alguns elementos fundamentais, tais como: elaboração do projeto político-pedagógico de forma participativa; composição do conselho escolar; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade educativa; divulgação e transparência na prestação de contas; eleição direta para gestor educacional. Portanto, pode-se exprimir que gestão democrática participativa é composta pela repartição das ações, responsabilidades e tarefas, desde que permaneça efetivamente a construção coletiva, o diálogo e a comunicação assertiva entre todos os atores da comunidade educativa, como manifesta Libâneo (2005, p. 335-336):

[...] a gestão democrática não pode ficar restrita ao discurso da participação e as suas formas externas – as eleições, as assembleias e as reuniões. Ela está a serviço dos objetivos do ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino-aprendizagem. Além disso, a adoção de práticas participativas não está livre de servir à manipulação das pessoas, as quais podem ser induzidas a pensar que estão participando. De fato,

frequentemente, são manipuladas por movimentos, partidos e lideranças políticas, em defesa dos próprios interesses. A participação não pode servir para respaldar decisões previamente definidas, mas deve ser uma forma de levar a equipe escolar a soluções inovadoras e criativas.

Libâneo pondera que do ponto de vista das teorias administrativas, a gestão participativa teve início no movimento das relações humanas, ocorrido entre 1924 e 1933, quando se começou a compreender a importância do “fator humano” nas relações em sociedade. Nesse contexto, houve períodos em que a participação dos trabalhadores na gestão não foi tolerada, porém, nos últimos 70 anos, essa participação está cada vez mais reivindicada e efetiva por razões políticas, sociais e, principalmente, com o objetivo de melhorar e qualificar a qualidade do trabalho. No ambiente educacional, esse período teve destaque a partir dos anos 1990 (LIBÂNEO, 2005). A primeira ação efetiva deu-se a partir da inclusão da comunidade educativa na construção ativamente dos Projetos Político-Pedagógicos.

Para isso, Silva Junior (2002, p. 206) argumenta:

[...] a constituição da autonomia da escola pela via do projeto pedagógico supõe finalmente, a existência de condições para a prática do trabalho coletivo, entendido este como a valorização das pessoas e a relativização das funções. Pessoas autônomas valorizam um projeto e são valorizadas por ele em razão do seu compromisso e de sua lealdade e isso não está ligado necessariamente às funções desempenhadas e às posições ocupadas.

Nesse contexto, a gestão democrática só será efetiva no chão da escola se os princípios de autonomia pedagógica e participação ativa da comunidade educativa forem realmente empregados em todos os âmbitos do cotidiano educacional, uma vez que esse princípio está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9.394/1996, no artigo 15:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Dessa forma, é importante criar uma cultura de participação efetiva na escola para que os princípios de autonomia pedagógica sejam efetivos, conforme previsto

na LDBEN, para que toda comunidade educativa exerça seu papel enquanto sujeitos pertencentes do cotidiano escolar.

3 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO GESTOR ESCOLAR

O objetivo desse capítulo é elucidar o processo de formação inicial e continuada do gestor escolar, a fim de entender como funcionam os cursos de graduação em pedagogia e investigar o perfil do gestor escolar para a atuação de uma liderança participativa, com ênfase na formação necessária para que este desenvolva sua função de forma participativa no contexto educacional.

3.1 PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL

O curso de pedagogia engloba muitas questões voltadas à formação do pedagogo, onde se ratifica que a docência é uma das inúmeras esferas de atuação desse profissional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (CNE/CP n.º 3/2006) destacam em seu Art. 3º que:

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (BRASIL, 2006).

Com esse contexto, pode-se ressaltar que o estudante de pedagogia tem um cenário de multidisciplinariedade e deve ser formado e capacitado para atuar em diferentes cenários no âmbito da educação.

Quando se fala sobre todos os desafios e caminhos percorridos para que um profissional de educação torne-se um gestor escolar, precisa-se pensar em sua formação inicial, já que na maioria das situações inicia-se esse caminho como docente e a partir dessa experiência amplia o modo de enxergar a gestão, partindo de diversas experiências oportunizadas pelos desafios em sala de aula. Muitas vezes, os cursos de pedagogia não destacam essa vivência para seus alunos de graduação, pois o foco acaba sendo somente a formação docente do aluno.

A graduação em Pedagogia é parte integrante da formação inicial ou continuada, no caso de uma segunda graduação, do profissional de educação. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, de 15 de maio de 2006, essa formação tem como um dos seus princípios essenciais a práxis:

Fundamentam-se na concepção de pedagogia como práxis, em face do entendimento que tem a sua razão de ser na articulação dialética da teoria e da prática. Sob esta perspectiva, firmaram a compreensão de que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social (BRASIL, 2006).

Moacir Gadotti, nas discussões referentes aos seus estudos e publicação para o Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais, intitulada *Desvendando princípios da perspectiva crítica da educação ambiental*, pondera que:

A pedagogia da práxis é a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, a contradição, mas ao contrário, entende-os, contradição e o conflito. Ela se inspira na dialética. O referencial maior dessa pedagogia é o conceito de práxis (GADOTTI, 2000, p. 21).

Nesse contexto, pode-se elucidar que da teoria na graduação de pedagogia à prática vivenciada na imensidão do cotidiano escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de pedagogia têm como objetivo que o aluno egresso tenha conhecimento (Parecer CNE/CP nº 5/2005):

Na organização do curso de Pedagogia, dever-se-á observar, com especial atenção: os princípios constitucionais e legais; a diversidade sociocultural e regional do país; a organização federativa do Estado brasileiro; a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática (BRASIL, 2005).

Para esse cenário, é fundamental que o egresso do curso de pedagogia, em sua formação acadêmica, conheça sobre as linhas e concepções de gestão das instituições de ensino e do processo e contorno no âmbito no ensino público, no que se refere à gestão democrática.

Nesse sentido, as concepções e princípios destacados nas DCNs são de suma importância para que os egressos dos cursos de pedagogia participem:

[...] na gestão de processos educativos, na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino, com a perspectiva de uma organização democrática, em que a corresponsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

Diante dessa condição, é importante refletir se realmente a carga horária dos cursos de pedagogia realmente são suficientes para que os alunos possam ter essa formação sólida no que diz respeito à gestão de um espaço escolar, pois, muitas vezes, o foco do conteúdo é somente na prática docente em sala de aula.

Gatti (2009), em seu artigo intitulado *Formação de professores, pesquisa e problemas metodológicos*, expõe o seguinte contexto:

As pesquisas põem em questão, sobretudo, o modelo predominante de uma forma no país, que valoriza o enciclopedismo, a excessiva especialização, a fragmentação do conhecimento, em nome do seu necessário aprofundamento, e de uma qualidade cujos componentes não são esclarecidos.

O documento de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia explana sobre o perfil dos egressos e as possibilidades de atuação desse profissional na área educacional, que pode se ocorrer dentro ou fora do ambiente da docência.

A gestão escolar é elucidada da seguinte forma (Parecer CNE/CP n.º 5/2005):

Gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não escolares, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação (BRASIL, 2005).

A graduação em Pedagogia, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, está organizada em três núcleos: núcleo 01 - estudos básicos, núcleo 02 - aprofundamento e diversificação de estudos; núcleo 03 - núcleos de estudos integradores, os quais deverão inserir o discente do modo gradual nas referências

teóricas, na realidade social, além de estimar o aprofundamento do conhecimento por meio de cursos de extensão e das atividades extracurriculares. As diretrizes elucidam que (PARECER CNE/CP n.º 5/2005):

[...] devem propiciar a formação daquele profissional que: cuida, educa, administra a aprendizagem, alfabetiza em múltiplas linguagens, estimula e prepara para a continuidade do estudo, participa da gestão escolar, imprime sentido pedagógico e práticas escolares e não escolares, compartilha os conhecimentos adquiridos em sua prática.

A evidência em gestão permeia as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, que explicita a importância de o acadêmico presenciar e vivenciar experiências, tais como:

Art. 4º – O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

XII – participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII – participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

O inciso IV, do artigo 12º, das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, também pode ampliar o olhar sobre a importância do estágio nas distintas áreas nas quais a pedagogia proporciona, entre elas a gestão:

IV – estágio a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências.

e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos.

Assim sendo, é primordial, desde o início da formação inicial do pedagogo, que o mesmo tenha contato com o conhecimento sobre o tema de gestão, da teoria

à prática, sobretudo em especial ao tema da gestão democrática, a qual rege as instituições públicas de ensino.

Para Libâneo, a perspectiva sobre a identidade do professor se dá por meio dos seguintes mecanismos (2001, p. 68):

Identidade profissional é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor. Sabemos que a profissão do professor vai assumindo determinadas características, vale dizer determinada identidade profissional, conforme necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social (PIMENTA *apud* LIBÂNEO, 2001, p. 68).

O autor destaca ainda que as transformações sociais, dentre as quais cultura, política e econômicas, exigem do docente uma nova postura para enfrentar os desafios no cotidiano escolar.

Libâneo e Pimenta (2000, p. 41) ratificam ainda duas dimensões importantes sobre a identidade profissional do professor:

O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didáticos-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual, sensibilidade pessoal e social). E identidade que é profissional. Ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social, não é qualquer um que pode ser professor.

O profissional de educação, para atuar na área de gestão educacional, fora as necessidades históricas contemporâneas, precisa também buscar outras competências, além das tradicionais da docência, tais como, saber ensinar e modificar seu papel para além da sua atuação docente em sala de aula.

Para seguir com essa mudança no mundo, no trabalho e na identidade docente, Libâneo (2000) sugere a avaliação das competências e saberes necessários à atuação do professor pelos cursos de formação inicial e continuada de professores, relacionando a qualificação do professor e sua identidade profissional

enquanto profissional de atuação que está apto a atuar em outras esferas da educação, tais como a gestão escolar.

Já Pimenta, em seu estudo (2000), aborda o tema da identidade como algo relativo à formação do docente, seja ela inicial ou continuada. A formação docente é entendida como um processo dinâmico, no qual o próprio docente esteja consciencioso das singularidades da sua prática profissional e possa, a partir do conhecimento acumulado, apontar caminhos para problematizar sua prática, em um contínuo processo de construção de sua identidade.

A autora ratifica que a identidade do professor é um processo de construção que reflete o contexto e o momento históricos, respondendo, dessa forma, às novas demandas colocadas pela sociedade.

Ainda sobre o pensamento de Pimenta (2000, p. 19), a necessidade da construção da identidade docente – por meio de uma formação problematizadora da prática pedagógica – é o que conferirá significado à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo [...], do sentido que tem em sua vida o ser professor. Para que esse processo de construção, historicamente situado, construa-se, Pimenta (2000, p. 19) recomenda que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

O passo primeiro para a construção da identidade docente é, segundo a autora (2000, p. 19), mobilizar os saberes da experiência.

Todos os discentes e egressos dos cursos de pedagogia já passaram por pelo menos dez anos de escolarização na educação básica. Nessa trajetória, com toda certeza, tiveram contato com diversas metodologias, professores, estruturas educacionais diversificadas, entre outras experiências pedagógicas.

O futuro profissional de educação possivelmente levará para sua prática pedagógica contribuições e características do trabalho de professores que foram referências durante todo o processo de formação escolar enquanto aluno. É o

começo da identificação profissional e apenas isso, segundo Pimenta (2000), não é satisfatório.

Mobilizar outros dois saberes: os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos são, também, fundamentais para a construção da identidade do profissional de educação, para que ele possa atuar no cotidiano escolar em diversas esferas, seja em sala de aula, seja na gestão escolar.

Carrolo (1997), em seu estudo, nos faz pensar sobre o número cada vez mais progressivo de pesquisas que têm a identidade do docente como objeto de estudo e que acaba mostrando o conflito do profissional de educação por buscar uma identidade mais diversificada e um novo comportamento para conseguir atuar em diferentes áreas da educação, sendo uma delas a gestão educacional na sociedade contemporânea.

Parte dessa preocupação com a construção da identidade do docente é derivada, segundo o autor (1997, p. 23), da forma técnica, pois os cursos de graduação deixam à margem a dimensão reflexiva da socialização profissional, cujo horizonte é o desenvolvimento da identidade profissional do docente somente em sala de aula.

O fortalecimento da identidade docente, por meio da formação teórico-prática, do trabalho coletivo e da valorização profissional – resgatando as razões da escolha daquela profissão e o envolvimento pessoal com aquele tipo de trabalho – encaminha o professor politicamente para que a defesa de sua posição, de seus papéis, tenha argumentos fundantes. Acrescenta mais significado se a esse processo localizado de identificação profissional juntarem-se mecanismos que garantam o desenvolvimento profissional do professor, para que haja junção dos aspectos pessoal, profissional e organizacional do ser docente, sempre na expectativa de um trabalho de qualidade.

O ex-reitor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), professor doutor Ir. Clemente Juliatto, em seu livro *Parceiros educadores: estudantes, professores, colaboradores e dirigentes*, traz um olhar interessante sobre o ser docente, o qual distingue como “professor instrutor” e “professor educador”.

Para Juliatto (2007, p. 99), o que distingue esses dois perfis:

Existe uma distinção fundamental entre ser estritamente professor-instrutor e ser professor-educador. A diferença não é apenas semântica ou de estilo,

mas essencial. Professor não é exatamente sinônimo de educador. [...] O professor-instrutor é aquela pessoa capaz de transmitir conhecimentos ou de facilitar o processo de aprendizagem. E isso é importante, pois corresponde a uma das principais atribuições da escola. O professor-educador, por sua vez, é aquela que, além de ser instrutor, transmite valores aos seus alunos. Isso pressupõe possuir, além de capacidade técnica e de preparo intelectual, um nível elevado de desenvolvimento humano. A diferença entre o professor-instrutor e o professor educador corresponde à diferença entre instrução e educação, entre conhecimento e sabedoria. O conhecimento está na mente, enquanto a sabedoria é o conhecimento que passa pelo coração, que transforma, orienta e é incorporado à vida.

Juliatto elucida ainda que para que a educação aconteça na sua integralidade, ela deve priorizar a formação técnica, intelectual e prática, e salienta que essas formações precisam ser complementares.

3.2 O PERFIL DO GESTOR ESCOLAR PARA O EXERCÍCIO DE UMA LIDERANÇA PARTICIPATIVA

Toda atuação do gestor no âmbito educacional, dada a característica do seu caráter de formação e de construção contínua do conhecimento, traduz-se em ações de liderança que compõem a arte de influenciar positivamente profissionais pelo exemplo da melhoria contínua da prática profissional, ou seja, que aprendem e se desenvolvem em conjunto, focados na melhoria do contexto da atuação educacional. Para esse fim, o gestor escolar deve ter como perfil principal a característica de influenciar pessoas positivamente, mobilizá-las por uma causa e orientá-las de forma assertiva para a realização de suas atividades, num contorno dinâmico no que diz respeito aos processos sociais, administrativos e educacionais do ambiente educativo, a ponto de promover a mudança e a transformação constante da comunidade educativa, sempre focado à qualidade social da educação.

É fundamental que o gestor escolar conheça detalhadamente: os fluxos e os organismos de gestão da escola/ambiente educacional, o perfil de seus colaboradores e o território no qual a escola está inserida, para que assim possa melhor gerir as estratégias de fortalecimento da proposta educacional a qual a escola defende por meio de uma liderança democrática/participativa. Segundo Lück (2010, p. 131):

Uma das mais básicas condições para o exercício da gestão e liderança escolar é conhecer e compreender o clima e a cultura da organização. Gestores competentes se debruçam sobre questões referentes ao clima e à cultura escolar sobre as condições que criam e sustentam suas manifestações que expressam um conjunto de respostas tácitas, atitudinais e comportamentais aprendidas coletivamente no enfrentamento de desafios. Também vigentes, assim como as condições mais efetivas para mudá-las, quando este for o caso, e desenvolvem habilidades para fazê-lo.

Com isso, é essencial pensar o perfil e o papel do gestor educacional, pois esta atuação corresponde a um conjunto de ações que envolvem liderança, atitudes assertivas e comportamento democrático do profissional que assume essa função no âmbito educacional, visando sempre a realização dos objetivos educacionais, de maneira que os profissionais exerçam suas atividades de forma competente e motivadora, a partir de um contexto em que todos se enxergam parte integrante do processo de construção educativa.

Para Lück (2014, p. 35), alguns elementos emergem como características comuns de atuações de liderança efetiva e que, portanto, compõem o seu significado, entre eles estão:

Influência sobre pessoas, a partir de sua motivação para uma atividade; Propósitos claros de orientação, assumidos por essas pessoas; Processos sociais dinâmicos; interativos e participativos; Modelagem de valores educacionais elevados e Orientação para o desenvolvimento e aprendizagem contínuos.

Ainda segundo Lück (2014, p. 35):

Podemos, a partir desses componentes, conceituar liderança como sendo um processo de influência, realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais no sentido de mobilização de seu talento e esforços, orientado por uma visão clara e abrangente da organização em que se situa e de objetivos que deva realizar, com perspectiva da melhoria contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas.

O perfil de liderança do gestor escolar é fundamental para nortear as ações da comunidade educativa, de forma clara e ampla, para o desenvolvimento das atividades e dos objetivos do cotidiano educacional. O processo de influenciar positivamente pessoas também é uma característica forte que o gestor escolar deve desenvolver, uma vez que esta prática traduz o processo de mobilizar os atores envolvidos no cotidiano educacional por uma causa distinta e também comum e de interesse de todos.

O gestor escolar deve ter seu perfil de liderança pautado não apenas em um processo de inspiração, pela influência de um líder, mas, sim, pela prática de motivar os atores envolvidos pela causa e engajamento educacional, de forma que todos compreendam e entendam a importância de exercer o seu papel e as atividades com qualidade, para o bem comum de todos os envolvidos no processo educativo.

Segundo Lück (2014, p. 37), “[...] liderança é um conceito complexo que abrange um conjunto de comportamentos, atitudes e ações voltado para influenciar pessoas e produzir resultados”. Nesse sentido, o gestor escolar deve ter claro, em seu planejamento de liderança, qual o fluxo e a dinâmica de trabalho da organização da qual é gestor e também do relacionamento interpessoal e intergrupar no seu contexto de gestão, superando as ambiguidades, as contradições e os dilemas, a fim de manter o foco sempre na melhoria contínua do processo de trabalho no âmbito educacional.

Cabe ao gestor educacional qualificar o seu perfil de liderança participativa por meio de formação contínua para que possa exercer com excelência a sua mediação de construção coletiva do conhecimento com foco em resultados de qualidade educacional para todos os envolvidos no processo educativo.

Nesse contexto, o gestor escolar deve sempre pautar o seu perfil de liderança participativa como sujeito que aprende e que constrói em conjunto, que dialoga com a comunidade educativa para as tomadas de decisão e não como sujeito que delibera, ordena, detentor prioritário do conhecimento.

A missão do gestor escolar por meio do seu perfil de liderança deve estar pautada em ser um agente de transformação social da realidade, já que seu objetivo maior é liderar para a diversidade com qualidade, para transformar a realidade dos atores envolvidos no processo educativo e do território no qual a escola/ambiente educacional está inserida.

Segundo Libâneo (2004, p. 173),

[...] o gestor educacional é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, portanto fortalecer o princípio que a instituição escolar é um ambiente educativo em todos os seus aspectos, que estimula novos olhares sobre as relações no interior da escola fortalecendo o processo de invocação contínua aos organismos educacionais e processos educativos da escola.

Nessa perspectiva, a prática do gestor escolar deve priorizar a construção do conhecimento pautado nos processos de mudança e transformação da realidade

sociocultural, econômica e política, a partir dos princípios da educação popular e de autores renomados como Paulo Freire, tendo sempre como foco a gestão democrática/participativa para as tomadas de decisão no cotidiano da escola, as quais envolvem sempre os atores da comunidade educativa.

Logo, o perfil do gestor escolar deve estar sempre fortalecido pela prática da cultura e a dialogicidade do ato educativo, tendo como base a história e o contexto vivido pelos sujeitos envolvidos no processo de gestão democrática/participativa, a fim de fortalecer esse princípio perante à comunidade educativa.

Para Ferreira (2013, p. 134), a formação do gestor escolar precisa partir de uma sólida formação humana:

Entendo que a formação do profissional exige hoje, mais do que nunca, uma sólida formação humana e que esta relaciona-se diretamente com sua emancipação como indivíduo social, sujeito histórico da nossa sociedade. Tal compreensão nos remete a um forte compromisso com o conteúdo e o significado das políticas educacionais e com a garantia do processo que se realiza na escola.

O legado de uma liderança participativa no âmbito educacional alude na mobilização de forças motivacionais dos profissionais que concretizam o trabalho, pois eles precisam se identificar com o líder/gestor educacional, reconhecerem sua relevância e perceberem que por meio de uma construção coletiva, o ambiente educativo ganha em importância social e desenvolve seu potencial de construção de conhecimento aos interesses da comunidade educativa como um todo.

Todavia, esse modo de enxergar o perfil do gestor escolar enfatiza a dimensão da construção do conhecimento coletivo, por meio da equipe multidisciplinar, educandos, famílias e território, gerando um processo constante de incentivo às potencialidades dos sujeitos envolvidos no processo coletivo de gestão democrática/participativa, promovendo o “empoderamento” da comunidade educativa, com a mediação de agentes protagonistas que fomentem os princípios de uma educação integradora, emancipadora, participativa e democrática para a transformação do contexto social da escola e do território no qual ela está inserida.

Por esse raciocínio, é fundamental fazer a reflexão sobre a importância da formação do gestor por um viés agregador, já que o gestor escolar é o principal agente desse processo de transformação por meio da gestão democrática, na relação direta com a comunidade educativa e com o território de atuação.

O perfil do gestor escolar deve estar pautado em atitudes que promovam intensamente a qualidade social da educação, uma vez que por essa conduta, ele será reconhecido como um profissional apto a atuar por meio de uma gestão democrática, de maneira que possibilite a participação, a transparência e a escuta ativa de todos os envolvidos no âmbito educacional.

O gestor escolar deve aprimorar continuamente sua prática de gestão e liderança participativa, uma vez que as exterioridades centrais da atividade cotidiana não se caracterizam pelo simples gerenciamento das rotinas de trabalho no ambiente educacional, mas, sim, pela ação de inspirar todos os atores envolvidos no processo a trabalharem pela ótica da gestão participativa, unidos pela causa e buscando sempre elevar a qualidade social da educação no que diz respeito à comunidade educativa, ou seja, a ação de conduzir o ambiente educacional não se resume em apenas se preocupar com o seu funcionamento administrativo/burocrático.

A ação do gestor escolar deve estar pautada na visão ampla de seu funcionamento social, que abrange pessoas, relações, processos, missão, objetivo e resultados, amparados e inspirados sempre pela qualidade na oferta de atendimento ao seu público-alvo, com foco no trabalho conjunto e participativo de todos os envolvidos no processo educativo.

O gestor escolar precisa focar seus esforços de gestão no bem-estar do coletivo, pois segundo Senge (2013, p. 34):

Poderemos construir as “organizações que aprendem”, organizações nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, em que se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas.

Com base na citação acima, entende-se que os profissionais, dentro das organizações, estão profundamente ligados à cultura de liderança que os envolvem, inspiram e que os transformam. Nota-se, assim, que esses profissionais dispõem de uma autonomia relativa, em torno de todo o sistema social da organização que estão envolvidos. Por esse ponto de vista, pode-se apontar duas extensões como fundamentais para a formação profissional do gestor educacional: a reflexão e a ação. Como tal, a comunidade educativa é o lugar no qual o gestor educacional

imprime seu legado, pretensões e anseios a todos os envolvidos no processo educativo por meio dessa reflexão e ação.

Nesse contexto democrático e participativo, pode-se destacar o papel do gestor escolar como elo para a reflexão e a subjetividade da ação de gestão que contribuem para o desenvolvimento das competências profissionais e sociais de todos os atores envolvidos no cotidiano educativo, preparando a equipe constantemente para as transformações e desafios que possam surgir, sempre com o foco na missão proposta pela natureza e cultura do trabalho exercido. Segundo Hofstede (1997, p. 271), a cultura pode ser proposta como uma “programação mental”, ou seja:

Um condicionamento, normalmente inconsciente, que deixa aos indivíduos considerável liberdade de pensar, sentir e agir, mas dentro dos constrangimentos daquilo que o seu ambiente social oferece em termos de opções de pensamentos, sentimentos e ações. Estes constrangimentos estão presentes em todas as esferas da vida e, para compreendê-los, a vida humana deve ser vista como um todo integrado.

Esse pensamento levanta a hipótese de que a formação do perfil do gestor escolar estabelece como ponto de partida uma proposta sociocultural que tenha como objetivo principal ratificar que a expertise técnica, os valores e a missão da organização educativa em questão sejam fatores predominantes para o desenvolvimento integral desse gestor educacional, municiando, entre outros aspectos, indicadores de competências e comprometimento que precisam estar alinhados com qualidades pessoais, reveladas pelo gestor em sua trajetória de vida pessoal, social e profissional.

Nessa perspectiva de fomentar uma formação qualitativa ao gestor escolar, Vasconcelos (1996, p. 50) entende que:

Todos proclamam que o homem ideal para os dias atuais é aquele que, sem abrir mão de sua individualidade, tem fortemente sedimentada a noção de cidadania. É atuante, buscando melhorar o meio em que vive, através de sua influência nele e nas pessoas que interagem com ele. É empreendedor, criativo e responsável. É, portanto, fruto de uma educação questionadora e flexível e não mais um profissional previamente programado pela escola, para executar tarefas segundo padrões prefixados.

Nesse contexto apresentado por Vasconcelos, deve-se ratificar que unicamente com o exercício da cidadania, perpetua-se a importância significativa da rotina de trabalho do gestor escolar e também de sua equipe de gestão no universo

educativo, uma vez que somente dessa forma o gestor escolar irá apresentar um diferencial relevante de sua gestão, apontando um norte para que toda a comunidade educativa alcance o objetivo educacional almejado.

Por esse viés, entende-se que a conveniência de exercitar o ensaio do saber participativo, do trabalho conjunto, da troca de experiências cria o caminho da construção do conhecimento, em um ambiente saudável, democrático e participativo.

O enfoque de uma atuação participativa por parte do gestor escolar estabelece a participação de todos os envolvidos no processo decisório do ambiente educativo, envolvendo-os também na concretização das múltiplas ações intrínsecas a ela.

O gestor escolar precisa ter uma visão clara de gestão democrática e defender sempre a participação de todos os envolvidos, a fim de garantir o acesso de todos ao saber, ao construir, ao desconstruir, se necessário for, e principalmente ao agir em comunidade educativa para avaliar a transformação educativa de todo o processo. Somente dessa forma pode-se valorizar esse processo de gestão democrática como uma potencialidade de transformações com autonomia para realizar o trabalho educativo concreto para a melhoria da qualidade social da educação, seja na concretude do planejamento estratégico voltado ao território e comunidade educativa, na missão do ambiente educativo e oferta de atendimento, ou até mesmo na resolução de problemas que surgem no cotidiano e também nos processos decisórios, que referem-se a orçamento e demais questões assumidas nesse contexto.

O perfil do gestor escolar deve estar sempre pautado em possibilitar e agregar aprendizados e desenvolvimento profissional em todos os coeficientes de atuação dentro do âmbito educacional e também à comunidade educativa, pois dessa forma possibilitará a todas as pessoas atuantes no ambiente educativo lutarem pelo mesmo objetivo e missão de melhoria contínua da qualidade social da educação. É de suma importância que o gestor escolar esteja sempre aberto para conhecer as expectativas, os desafios e sonhos da comunidade educativa como um todo. É fundamental entender as necessidades, os valores, os costumes e as manifestações culturais do território em que o ambiente educativo está inserido. Somente por meio dessa constante construção do conhecimento que o gestor

escolar poderá, de forma significativa, atuar em prol da comunidade educativa para a transformação da sociedade.

3.3 A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

Como ponto fundamental de discussão para a formação do gestor escolar, a premissa idealizada foi a de que a formação de gestores escolares incentiva transformações significativas na condução das atividades do gestor escolar em seu cotidiano educacional e comunidade educativa, cooperando para a melhoria da qualidade social da educação.

O estudo teórico abarcou o enfoque dos temas de conceito de gestão escolar no Brasil, formação continuada de gestores escolares para o exercício da gestão democrática, bem como a análise e a avaliação de políticas educacionais para o curso de pedagogia. A partir das análises exploradas, é possível ratificar a proposição de que os efeitos de uma formação continuada para gestores escolares são positivos para um processo formativo de qualidade, que faça incidência sobre o desenvolvimento de uma gestão escolar democrática significativa para a escola e também para toda comunidade educativa inserida no contexto.

A formação de docentes no Brasil é uma pauta periódica no meio acadêmico nacional e tema de diversas rodas de discussão de políticas públicas para educação no país. A questão é abordada em diversos espaços científicos, pesquisas, teses entre outras ações para a consolidação e a valorização do tema. É ratificado como política pública, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/1996 (LDB), que estabeleceu a obrigatoriedade da formação de docentes em nível superior para que os profissionais da educação atuassem na educação básica. Devido a essa normatização, observa-se uma crescente onda de programas de formação continuada de docentes no Brasil para ratificar a importância da formação dos profissionais para a melhoria contínua da qualidade social da educação no chão da escola. Já a formação continuada para gestores escolares ainda está em processo de estruturação moroso, enquanto obrigatoriedade de política pública para o tema.

Existem algumas iniciativas de programas de formação para gestores escolares estruturados de forma holística, que abordem temas transversais que interferem no cotidiano da escola, tais como: estruturação da educação básica, legislação educacional, estatuto da criança e adolescente (ECA), conhecimento sobre as regras de recursos humanos e questões administrativas/burocráticas, entre outros assuntos, mas ainda em processo tímido de consolidação enquanto política pública.

Entre essas iniciativas, pode-se citar o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Com enfoque na melhoria da qualidade social da educação básica no país, o Ministério da Educação identificou o imperativo de estruturação de uma política de capacitação continuada para gestores escolares da educação básica. Dessa forma, em 2004, o Ministério tornou público o desenho do projeto “Escola de Gestores” que tinha por objetivo fundamental qualificar diretores e vice-diretores de escolas da educação básica por meio de cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação *lato sensu* no tema gestão escolar, ministrados na modalidade de educação a distância, em parceria com universidades públicas em todo país.

Em 2005, teve início um curso-piloto de extensão universitária em gestão escolar com carga horária de 100 horas, ofertado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas Anísio Teixeira (INEP). O projeto do curso-piloto foi desenvolvido por um grupo de especialistas em educação a distância e notório saber na área de educação. A meta do projeto foi ofertar a capacitação para 400 gestores escolares, em exercício em escolas públicas.

No ano seguinte, o Ministério da Educação (MEC) transferiu a gestão do programa para a Secretaria de Educação Básica (SEB), com a parceria da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA/FNDE). Nesse mesmo ano, teve início a primeira versão do Curso *lato sensu* de Especialização em Gestão Escolar que foi ofertado a 4.000 (quatro mil) gestores escolares em todo território nacional, sob a chancela de 10 (dez) universidades públicas participantes do programa desde 2004:

[...] o Ministério da Educação (MEC) vem desenvolvendo programas, projetos e ações de apoio à gestão da educação básica com o propósito de fortalecer a escola pública brasileira, entre os quais o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, que integra o Plano de

Desenvolvimento da Educação (PDE). A partir de janeiro de 2006, esse Programa passou a ser coordenado pela Secretaria de Educação Básica, contando com a colaboração da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Fundo de Fortalecimento da Escola – FUNDESCOLA/FNDE (BRASIL, 2015).

O objetivo do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública é melhorar a qualidade social da educação, tendo como alicerce os princípios da gestão democrática, sendo a escola o organismo primordial para a efetivação da defesa de direitos, inclusão social e emancipação da comunidade educativa perante a sociedade. Um aspecto importante do programa é que considerando os diversos contextos culturais de cada região do país e também a diversidade da formação dos gestores escolares, devido a sua formação inicial e caminhada profissional, optou-se por recorrer à educação a distância, alternativa esta que se justifica por:

Maior flexibilidade na organização e desenvolvimento dos estudos; fortalecimento da autonomia intelectual no processo formativo; acesso às novas tecnologias da informação e comunicação; interiorização dos processos formativos, garantindo o acesso daqueles que atuam em escolas distantes dos grandes centros urbanos; redução dos custos de formação a médio e longo prazo; a interatividade entre os formandos, facilitando o trabalho coletivo; fortalecimento de infraestrutura adequada nas universidades públicas, estimulando a formação de grupos de produção científica na área de gestão escolar, e de formação de quadros para atuarem com EAD e sua institucionalização no tocante à formação continuada (BRASIL, 2015).

Com o recurso da educação a distância, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública pode alcançar um maior número de gestores escolares, principalmente em regiões do país muito distantes das universidades parceiras do programa, o que gerou uma economia devido à não necessidade de encontros presenciais e também possibilitou aos gestores participantes do programa organizar seu itinerário de estudo com autonomia e flexibilidade:

[...] o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública propõe uma formação profissional, por meio da educação à distância, baseada na dialética entre a teoria e a prática, valorizando a prática profissional como momento de ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização dessa, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato (BRASIL, 2015).

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública traz como escopo fundamental cooperar com o processo de formação continuada efetiva

de gestores escolares da escola pública de educação básica, uma vez que proporciona a construção de conhecimento por meio de subsídios teórico-práticos que promovam uma educação escolar básica com qualidade social para a comunidade educativa e a sociedade. Esse programa é parte integrante do Compromisso Todos pela Educação, que é um plano de metas que agrega o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e ratifica a mobilização em torno do progresso com qualidade da educação básica em território nacional, colaborando para a melhoria do IDEB das escolas e dos sistemas de ensino.

Outra iniciativa referente à formação de gestores escolares será abordada no próximo capítulo, referente à pesquisa realizada nessa dissertação em uma rede municipal de ensino do estado do Paraná.

Para uma compreensão pontual acerca da relevância da formação dos gestores escolares para o exercício de uma gestão democrática/participativa, é essencial pensar a gestão educacional como base fundamental para garantir uma participação democrática de todos os atores da comunidade educativa no cotidiano da escola, uma vez que os princípios democráticos recolocam a questão da natureza do poder e a possibilidade concreta de exercê-lo no processo da ação coletiva.

Segundo Garcia (2000), a gestão educacional precisa ser repensada. O autor (2000, p. 127) observa que a gestão educacional entendida como conjunto de ações articuladas de política educativa, em suas distintas esferas que caracterizam um país como o Brasil, em que a União, os estados e municípios têm responsabilidades solidárias no cumprimento do dever constitucional de oferecer educação pública de qualidade para todos, vive dilemas decorrentes de um modelo que ainda está longe de ser eficiente. Diante desse cenário, para garantir o exercício de uma gestão democrática/participativa, é fundamental a construção de práticas inovadoras na escola por meio da formação contínua dos gestores educacionais, uma vez que o processo de formação contínua pode melhorar e estimular mudanças na forma de gerir a escola e isso exige romper com modelo estagnado de gestão e decisões centralizadas.

Nessa perspectiva, o gestor escolar deve sempre refletir sobre as ações que o tornam um líder de transformação social, já que seu objetivo é utilizar as ferramentas da gestão participativa focada em princípios de diversidade como um

instrumento de harmonização, superação e integração, podendo transformar a realidade de todos os envolvidos no processo de gestão.

Logo, a liderança participativa deve sempre estar pautada por meio de uma formação continuada que agregue princípios norteadores que defendam os direitos, os deveres, os saberes e a identidade cultural da comunidade educativa, a fim de promover uma educação ética, justa, solidária e mais igualitária para todos os envolvidos no processo de gestão.

O gestor escolar precisa consolidar sua formação continuada sempre atento aos movimentos no cotidiano da escola, para priorizar um espaço de reflexão significativa para a comunidade educativa envolvida com a construção de conhecimento e no processo de formação na integridade significativa e sólida do seu papel na sociedade.

Por meio da formação continuada do gestor escolar, a prática da gestão democrática/participativa será conduzida na sua integridade e sua ação cotidiana de gestão irá superar as adversidades da prática cotidiana, tendo como objetivo o direito a uma educação de qualidade em todas as instâncias que cercam os sujeitos e a comunidade educativa. Logo, o gestor escolar deve priorizar sua formação continuada, pois é necessário ratificar a importância de estimular os atores envolvidos a buscarem seu próprio conhecimento, por meio da realidade em que estão inseridos, da pesquisa de novos conhecimentos, criticidade e curiosidade.

O gestor escolar, por meio de uma formação contínua de liderança, deve fomentar e valorizar um cenário de transformação histórica no cotidiano dos atores envolvidos no processo de gestão democrática/participativa para garantir a tomada de decisão na coletividade do cotidiano escolar. Essa é uma missão que deve estar muito clara na prática da liderança participativa do gestor escolar, uma vez que se deve priorizar o cenário sociocultural e político do meio em que está inserido.

O grande desafio da formação de gestores escolares é garantir uma educação de qualidade na integridade do sujeito para que este possa, sim, permitir a construção de conhecimento coletiva que fomente um caminho para uma gestão coerente e com qualidade para todos os envolvidos no processo democrático/participativo das tomadas de decisão na escola.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES ESCOLARES DE UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ

Este capítulo aborda a pesquisa realizada nessa dissertação referente à formação de gestores em uma secretaria municipal de educação no estado do Paraná, por meio da metodologia de análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2010), que tem uma característica qualitativa, mas que pode se utilizar também de parâmetros estatísticos para apoiar o universo da pesquisa.

A metodologia de pesquisa por análise de conteúdo de Bardin (2010) tem as seguintes etapas de construção: 1) organização da análise; 2) codificação; 3) categorização; 4) tratamento dos resultados; 5) interpretação dos resultados.

A etapa de organização da pesquisa divide-se em três ações de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação dos resultados.

Na primeira parte da pesquisa, intercorre o desenvolvimento da parte teórica após a etapa da pré-análise, com o detalhamento de todas as fases do sistema metodológico adotado, com maior enfoque à fase de categorização, por representar a fase mais complexa da metodologia de análise de conteúdo.

Com base na metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2010), explana que a categorização é o núcleo da análise do conteúdo e a análise será construída a partir das categorias na quais se baseia, “[...] a categorização é uma operação de classificação de elementos constituídos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2010, p. 147).

Desse modo, a categorização pode aplicar dois processos inversos “[...] é fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida que vão sendo encontrados” (BARDIN, 2010, p. 149). Nesse sentido, o processo aqui descrito é adequável no caso da organização do material da pesquisa já ter anteriormente direcionado as possíveis categorias. Sendo assim, “[...] o sistema de categorias não é fornecido, antes resulta da classificação analógica e progressiva dos elementos” (BARDIN, 2010, p. 149). Por isso, o título de cada categoria é definido na etapa final da análise.

Para a etapa de categorização, a metodologia de análise de conteúdo ressalta a importância de os elementos de pesquisa estabelecerem as seguintes regras (BARDIN, 2010, p. 134-140):

- A presença ou ausência de elementos de significação;
- A frequência com base no postulado que a importância do registro aumenta com a frequência da aparição;
- A frequência ponderada: pode ser utilizada na identificação de um elemento que é mais importante que o outro. A ponderação pode corresponder a uma decisão tomada anteriormente, pode também, traduzir a intensidade de um elemento;
- A intensidade: A medida de intensidade com que cada elemento aparece é indispensável na análise dos valores (ideológicos, tendências) e das atitudes;
- A direção: A ponderação da frequência traduz um caráter quantitativo ou qualitativo: a direção. A direção pode ser favorável, desfavorável ou neutra. Para tanto se atribui aos elementos do texto um sinal (índice qualitativo) ou uma nota. Deve-se graficamente realizar uma escala de perfis para demonstrar a representação dos resultados;
- A ordem: A ordem de aparição das unidades pode indicar relevância do tema em um quadro de inferência;
- A co-ocorrência: A co-ocorrência é a presença simultânea de duas ou mais unidades de registro numa unidade de contexto. A medida de co-ocorrência (análise de contingência) dá conta da distribuição dos elementos e da sua associação.

A etapa de categorização é realizada em duas fases: o inventário, quando se faz o isolamento dos elementos da pesquisa; e a classificação, que resulta em separar os elementos da pesquisa e buscar ou estabelecer um índice de organização por condensação dos dados brutos.

A análise de conteúdo caracteriza-se na convicção de que a “[...] categorização é a passagem de dados em bruto a dados organizados e não introduz desvios por excesso ou por recusa no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados em bruto” (BARDIN, 2010, p. 147).

A última etapa para concretização da metodologia de análise de conteúdo é a interpretação dos resultados realizada pela inferência e categorização dos dados. Sobre essa etapa, a autora da metodologia diz que é a “[...] operação lógica, pela qual se admite uma preposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (BARDIN, 2010, p. 41).

Para que esse processo de interpretação de dados tenha um desfecho favorável e concreto durante a pesquisa, é necessário ter total domínio do referencial teórico que foi escolhido para tratar os dados e também ter clara qual a hipótese de pesquisa para ser delimitar de forma consciente as linhas de estudos para alcançar os resultados do foco da pesquisa em questão.

Para isso, é essencial ter pleno domínio das orientações teóricas da metodologia de análise de conteúdos, com o objetivo de construir respostas concretas que ratifiquem o interesse da pesquisa.

Nesse sentido, Bardin (2010, p. 41) ressalta:

O que é que levou a determinado enunciado? Este aspecto diz respeito às causas ou antecedentes da mensagem. Quais as consequências que determinado enunciado vai provavelmente provocar? Isto refere-se aos possíveis efeitos das mensagens (por exemplo: os efeitos de uma campanha publicitária, de propaganda).

Fica claro que para se atingir um resultado fidedigno da pesquisa, é necessário observar as inferências que existem durante todo o processo. Bardin (2010, p. 167) observa que:

Existem dois tipos de inferências. Há as inferências específicas, exemplificada por uma pergunta focada em um propósito, por exemplo: “Será que o país A vai atacar o país B?”. Mas há também as inferências gerais, exemplificada assim: quando se pretende identificar se existe uma correlação do alerta de determinado risco vem da prevenção a ele ou se este risco já se configurou em prejuízo.

Com essa síntese da parte teórica da metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2010) esclarecida, a pesquisa reportará para tratar os resultados de forma empírica.

Durante a pesquisa, foi possível analisar a documentação e as práticas de itinerário formativo de uma secretaria municipal de educação no estado do Paraná. Essa secretaria, citada por meio do seu setor de desenvolvimento profissional de gestores escolares e docentes, está desenhando há três anos um programa de formação de gestores escolares intitulado provisoriamente como Programa Fórum Permanente de Gestores, o qual ainda está em fase de construção do seu itinerário formativo.

A perspectiva desse itinerário formativo é desenvolver uma nova dinâmica na formação continuada dos servidores da educação desse município em questão, a qual visa uma conscientização de mudança da prática de gestão tradicional para uma promoção de uma gestão participativa e também uma melhoria na qualidade do perfil desses profissionais no cotidiano escolar e da comunidade educativa, com foco principal nos princípios de gestão democrática participativa.

Lück (2011, p. 22) refere-se à promoção da gestão escolar participativa como:

Entende-se que o trabalho educacional, por sua natureza, demanda um esforço compartilhado, realizado a partir da participação coletiva e integrada dos membros de todos os segmentos das unidades de trabalho envolvida. Portanto, a sua gestão pressupõe a atuação participativa, cuja adjetivação consiste em pleonasma de reforço a essa importante dimensão da gestão escolar.

O trabalho para conscientização da mudança da gestão tradicional para a gestão participativa depende de quebra de paradigmas, mudanças de pensamentos, valorização do trabalho coletivo, envolvimento de toda comunidade educativa, entre outras ações, e o gestor escolar deve ser o responsável por conduzir essas interações. Nesse sentido, Lück (2011, p. 20) aborda que:

Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena, no processo social escolar, dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania.

Lück (2011, p. 20) ratifica ainda que a construção de um ambiente educativo-participativo-afetivo é primordial e fundamentam-se critérios democráticos para ser significativo:

- Criar uma visão conjunta associada a uma ação de cooperação;
- Promover um clima de confiança;
- Valorizar a capacidade e aptidões dos participantes;
- Associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços;
- Estabelecer demandas de trabalho centradas nas ideias e não em pessoas;
- Desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.

Nesse sentido, o Programa Fórum Permanente de Gestores dessa secretaria municipal de educação do estado do Paraná, que está em construção, tem o objetivo de desenhar um organismo multissetorial, colaborativo e propositivo, que será formado por diferentes áreas da gestão e será o meio de fortalecer os segmentos e desenvolver os caminhos para atingir as mais variadas demandas da educação, como, por exemplo, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Os ODS são uma agenda mundial adotada durante a Cúpula das Nações Unidas, que trata sobre o desenvolvimento sustentável. O objetivo dessa pauta é promover ações de formação dos profissionais para a agenda e visa o engajamento pelo alcance dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável no nível local. Porém, essas ações não se limitam somente a comunicar a existência dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), mas, sim, incentivar os profissionais para que participem ativamente na concretização deles. Os governos municipais e regionais têm a incumbência de reconhecer a agenda dentro do plano de ação de educação do município e construir mecanismos que permitam a participação ativa e efetiva dos profissionais, criando o sentido de pertencimento com a responsabilidade institucional e educação de qualidade.

Dentro desse contexto, o Programa Fórum Permanente de Gestores caracteriza-se como um dos mecanismos para a concretização dessa agenda dos ODS, uma vez que se tornará um espaço democrático para discussão de diversos temas que visam a qualidade social da educação e o desenvolvimento e a formação contínua dos gestores escolares da rede municipal de educação desse território.

Na documentação e no histórico analisados referente à construção de um plano de formação para os gestores escolares dessa rede de educação, pode-se ratificar que o conceito de desenvolvimento profissional com os gestores significa tomar como ponto de partida o diálogo permanente e as experiências vivenciadas que modificam a prática educativa no cotidiano escolar.

O enfoque dessa rede municipal de educação baseia-se no conceito de que qualificar o desenvolvimento profissional dos gestores escolares por meio de cursos e formações de forma permanente produz melhoria nas práticas centradas para a construção de conhecimento individual e coletivo e também para bom andamento da escola em todas as instâncias de atuação, que incluem tantos os momentos formais como os informais e que promove mudanças que acontecem com um movimento de dupla ação, ou seja, ao mesmo tempo em que o gestor escolar se constrói enquanto profissional, também contribui para a transformação e a formação da comunidade educativa.

Durante toda a etapa de pesquisa, foi observado que o itinerário formativo do programa de formação tem como objetivo principal qualificar a formação do gestor escolar de forma contínua, partindo do princípio de que para romper com a cultura

do isolamento na gestão escolar, são necessárias discussões permanentes e construção coletiva com todos os atores da comunidade educativa.

O Programa Fórum Permanente de Gestores que está em fase de construção compreende um importante espaço para a construção de conhecimento, troca de informação e qualificação profissional dos gestores escolares, com o objetivo de transformar a prática educativa e a realidade educacional no chão da escola por meio do exemplo de uma liderança participativa.

Durante toda a construção dessa dissertação, foi imprescindível a reflexão acerca da formação do gestor escolar e sua atuação perante a escola e a comunidade educativa, pois é necessário repensar e transformar a ação educativa e a gestão escolar continuamente, detectando necessidades formativas. A compreensão e o aperfeiçoamento no formato de gerir as estratégias de gestão escolar se fazem necessárias de forma urgente para se pensar na qualidade social da educação.

4.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Por meio da análise e do estudo dos planos de formação continuada para gestores escolares nos anos de 2015, 2016 e 2017, que compõem o Programa Fórum Permanente de Gestores da rede de ensino analisada, foi possível categorizar a pesquisa que, segundo Bardin (2010), “[...] é a operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo a analogia, com critérios previamente definidos”. Essa análise de categorização primeiramente foi constituída pelo inventário, que ainda segundo Bardin (2010), é quando se faz o isolamento dos elementos da pesquisa, conforme pode ser observado nos quadros 4 e 5 abaixo. Em seguida, foi realizada a classificação, que é a etapa na qual se separa os elementos da pesquisa e busca-se estabelecer um índice de organização por condensação dos dados brutos analisados.

Durante a fase de categorização da pesquisa, observou-se que a formação continuada dos gestores escolares desse município preza por um itinerário formativo composto por semanas formativas, seminários, encontros, cursos presenciais e de educação a distância de curta e longa duração, oficinas, entre outros formatos de

formação continuada, referente a variados temas que compõem a gestão escolar, tais como temas de gestão democrática, recursos humanos, currículo, projeto político-pedagógico, orçamento, temas sociais, entre outros assuntos em consonância com o cotidiano da gestão escolar.

As formações oferecidas aos gestores escolares são compostas por carga horárias obrigatórias e optativas. Os encontros acontecem quinzenalmente e são pautadas pela metodologia de ação-reflexão-ação, que favorecem a aprendizagem para o direcionamento e o aprimoramento da prática educativa do gestor escolar com o objetivo de proporcionar ações para que haja desenvolvimento profissional e troca de experiências e vivências entre o quadro de gestores escolares dessa rede municipal de ensino.

Nos quadros 4 e 5, seguem os temas ofertados para a formação continuada do gestor escolar dividido por segmento de ensino de educação infantil e ensino fundamental entre os anos de 2015, 2016 e 2017.

Quadro 4 – Formações para gestores escolares do segmento de educação infantil (2015-2017)

2015	2016	2017
Refletindo sobre o PPP nos CMEIs	Diretores Iniciantes em CMEIs	Diretores Iniciantes: Orientações Gerais
Diretores Iniciantes em CMEIs	Diretores de CMEIs	Diretores de CMEIs
A Gestão Escolar e a educação das relações ético-raciais	Reestruturação – Regime Interno e Estatuto do conselho	Gestão de pessoas para diretores de CMEIs
Projeto Família: a parceria que dá certo!	Formação para conselheiros de CMEIs	Gestão Democrática: Práticas e Desafios do cotidiano.
Desenvolvimento Infantil	Gestão de pessoas para diretores de CMEIs	Ciclos de palestras: Educação Infantil em debate
Sinais de Alerta na Educação Infantil	Sinais de Alerta na Educação Infantil	Encontro das escolas que ofertam educação infantil para troca de experiências
Criança saudável: problemas de saúde	Criança saudável: problemas de saúde	Um olhar para as práticas educativas
Diretores de CEIs	Fundamentos sobre aleitamento materno e alimentação complementar para turmas de berçário	Gestão Documental na prática
Circuito de expressão dramática na pequena infância	Formação de formadores: saberes e fazeres-linguagem e movimento	Comunicação assertiva
Formação de formadores: saberes e fazeres-linguagem e movimento	Formação de formadores: o direito da criança às experiências com a natureza e à cultura	Gestão Democrática e os princípios da boa escola
Um olhar para as práticas educativas	Encontro das escolas que ofertam educação infantil para troca de experiências	
Projeto músico da família ao vivo – grupo de estudo	Formação de formadores: Direito ao brincar	
Formação para participação social	Projeto músico da família ao vivo – grupo de estudo	
Gestão Documental na prática	Um olhar para as práticas educativas no chão da escola	

Conhecendo o GED: Sistema de Gestão Educacional	Conhecendo o GED: Sistema de Gestão Educacional – Educação Infantil	
Implantação do sistema de fundo administrativo e repasse de recursos	Gestão Documental na prática	
Comunicação e estratégias de mobilização social	Formação de gestores: sistema de fundo administrativo repasse de recursos	
Comunicação assertiva	Gestão Democrática e os princípios da boa escola	

Fonte: a autora, adaptado do material fornecido pela Secretaria Municipal do Estado do Paraná.

Pode-se observar no quadro acima referente ao segmento da educação infantil que as formações continuadas para os gestores escolares são amplas e englobam temas desde cuidado da criança pequena até temas referentes à legislação de educação, entre outros assuntos. As formações continuadas oferecidas têm o intuito de dinamizar as discussões acerca das questões pertinentes ao andamento do trabalho realizado nas escolas da rede municipal de ensino, valorizar a qualidade da escola de educação infantil da rede pública e seus profissionais de educação, além de assegurar ao gestor escolar da educação infantil a possibilidade de conduzir uma administração eficiente e democrática.

Quadro 5 – Formações para gestores escolares do segmento do ensino fundamental (2015-2017)

2015	2016	2017
Encontro regional sobre conselhos	Formação: equipes gestoras das unidades escolares	Formação: equipes gestoras das unidades escolares
Seminários dos conselhos escolares	Conceitos e contextos em educação ambiental	Escolas sustentáveis
Educação e diversidade	Escolas sustentáveis	Formação da comissão de educação em direitos humanos
LDBEN	O trabalho de educação na escola integral	Seminário de gestão democrática
Desmistificar o SINASE: o desafio da equipe gestora da boa escola	Formação da comissão de educação em direitos humanos	LDBEN
As múltiplas facetas da gestão da escola pública	Seminário de gestão democrática	Formação da equipe pedagógica: currículo, planejamento e avaliação,
Gestão Democrática e os princípios da boa escola	Assessoramento – Diretrizes da rede de proteção básica.	PPP: bases legais, pedagógicas e filosóficas.
Formação da EPAS das escolas e o direito à aprendizagem	Conhecendo o GED: Sistema de Gestão Educacional – Ensino Fundamental	Grupo de estudo de educação integral
Formação da equipe pedagógica: currículo, planejamento e avaliação,	Gestão Documental na prática	Formação de gestores: sistema de fundo administrativo repasse de recursos
PPP: bases legais, pedagógicas e filosóficas.	Sisvan escolar: Apresentação de resultados e discussão	Comunicação assertiva
Grupo de estudo de educação	Formação de gestores: sistema	Gestão Democrática e os

integral	de fundo administrativo repassse de recursos	princípios da boa escola
Gestão Documental na prática	LDBEN	
Conhecendo o GED: Sistema de Gestão Educacional	Gestão Democrática e os princípios da boa escola	
Implantação do sistema de fundo administrativo repasse de recursos		
Comunicação e estratégias de mobilização social		

Fonte: a autora, adaptado do material fornecido pela Secretaria Municipal do Estado do Paraná.

Nota-se no quadro acima do segmento do ensino fundamental que as formações para os gestores têm o objetivo de promover e valorizar as inovações pedagógicas com momentos de estudos e troca de experiências, construir meios para o alcance das metas referente ao currículo de todo o ciclo do ensino fundamental, analisando o contexto educativo e considerando as diferentes variáveis para implementar um plano de ação que contemple os princípios de gestão democrática, a fim de incentivar e apoiar a implantação de projetos e iniciativas inovadoras, para prover os recursos necessários e ratificar a qualidade social da educação nas escolas de ensino fundamental da rede municipal de educação.

Em relação à metodologia de pesquisa utilizada, Bardin (2010, p. 147) ratifica que:

A divisão das componentes das mensagens analisadas em rubricas ou categorias não é uma etapa obrigatória de toda e qualquer análise de conteúdo. A maioria dos procedimentos de análise organiza-se, no entanto, em redor de um processo de categorização.

Dessa forma, a análise de conteúdo foi realizada em duas etapas, como já citado anteriormente. Na primeira delas, foi realizado o inventário para a identificação de todos os temas de formação continuada trabalhados com os gestores escolares por meio da visualização e análise dos quadros 4 e 5. Na segunda etapa, por meio da classificação, foram escolhidos quatro temas de formação em consonância com o objetivo dessa pesquisa de dissertação, que é responder à questão: qual a importância da formação continuada dos gestores educacionais para a efetivação da gestão democrática? Além disso, buscou-se analisar a formação continuada da rede municipal de ensino do estado do Paraná, a fim de se observar se por meio do programa que está sendo construído para a

formação continuada dos gestores escolares, a efetivação do exercício da gestão democrática está sendo realizada na prática no cotidiano da escola.

Para identificar as categorias, foram classificados quatro temas de formação continuada para os gestores escolares, com o intuito de se construir inicialmente uma cultura de liderança participativa no cotidiano escolar. Os temas classificados foram: **gestão democrática, recursos humanos, projeto político-pedagógico e gestão orçamentária.**

As categorias identificadas foram caracterizadas como fundamentais para a efetivação do exercício da gestão democrática por meio da formação continuada dos gestores escolares e dos seus subtemas avaliados.

Na categoria de formação de “**gestão democrática**”, foram considerados os subtemas: princípios de democracia e equidade, perspectivas de gestão democrática, pressupostos do trabalho coletivo, autonomia e interesse público, gestão compartilhada, desafios da gestão, tomada de decisão, sistema de garantia de direitos e direito à educação de qualidade para todos.

Na categoria de formação de “**recursos humanos**”, foram considerados os subtemas: organização do trabalho e equipes, desenvolvimento da expertise técnica da equipe docente e administrativa, potencialidades da equipe, funções e responsabilidades, fluxo de atividades e eixos norteadores das ações diárias.

Na categoria de formação de “**projeto político-pedagógico**”, foram considerados os subtemas: fundamentos da legislação vigente, gestão pedagógica administrativa e política da escola, perspectiva da garantia de direito, comunicação com a comunidade educativa, assembleias e debate de ideias compartilhadas, reconhecimento e promoção à diversidade, plano orientador das ações da escola, ampliação das discussões acerca de concepções pedagógicas, articulação entre escola e comunidade educativa e organização e avanço das práticas pedagógicas.

Na categoria de formação de “**gestão orçamentária**”, foram considerados os subtemas: uso econômico dos bens e recursos financeiros, planejamento administrativo e financeiro, tomada de decisão, recurso financeiro para gestão de projetos e pessoas, gestão de processos e resultados, plano de ação financeira, etapas de elaboração do orçamento, simulação de cenários, projeção de custos rígidos e variáveis.

A análise dos subtemas contidos nas quatro categorias em consonância com toda a pesquisa realizada durante a construção dessa dissertação a partir da leitura dos pensadores da área de educação que defendem o exercício da gestão democrática pode identificar uma tendência de desenvolvimento para a ampliação da cultura de liderança participativa e efetivação do exercício da gestão democrática no ambiente educativo.

A análise de conteúdo aqui apresentada, por utilizar uma amostragem pequena, mas de cunho significativo, não teve a pretensão de se tornar conclusiva no que diz respeito a determinar o que é correto ou errado para fomentar a formação continuada dos gestores escolares, mas, sim, valorizar tendências de desenvolvimento da área de gestão escolar para a efetivação da liderança participativa e da gestão democrática, ou seja, além de ser somente uma única rede municipal de educação analisada, não se pode esperar que os resultados da análise refletissem de maneira ampla para outras redes de ensino em território nacional, pois a educação se constrói de forma orgânica e cada rede de ensino tem suas características e particularidades.

A proposta central dessa pesquisa realizada pela metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2010) foi indicar, pelo exemplo da rede de educação municipal do estado do Paraná analisada, se é possível investir no exercício de uma gestão democrática de qualidade por meio da formação contínua dos seus gestores escolares no cotidiano educativo.

Nesse sentido, compreende-se que “[...] a gestão é importante e deve ser feita com qualidade, responsabilidade, coerência, conhecimento e confiança. Um bom gestor deve ter a consciência da importância de sua função no ambiente educacional, de modo que estejam capacitados para enfrentar os novos desafios que lhe forem apresentados” (LÜCK, 2009).

Por essa ótica, “[...] a direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos da escola, cuidando da gestão das atividades, para que a escola possa funcionar pautada num projeto coletivo” (VASCONCELLOS, 2002).

Os resultados da pesquisa indicam que compete ao gestor, como liderança na escola, coordenar as ações, integrá-las e promover a participação das comunidades

local e escolar na consolidação de uma escola focada no sucesso e bem-estar do aluno e na realização dos sonhos, objetivos e metas do coletivo.

O desafio de ser um gestor escolar que promova a participação efetiva e o exercício da gestão democrática perante a comunidade educativa não envolve apenas o domínio técnico, prático e acadêmico dos processos administrativos e burocráticos, mas também a capacidade de dialogar com todos os sujeitos e esferas que compõem a comunidade educativa e sociedade em geral. Tal posicionamento contribui para uma clara percepção do contexto social e também de novos cenários e posturas que incentivem processos de inovação para mudança de atitudes no contexto educacional, com base nas novas demandas da sociedade.

Quando se discutem novos olhares e mudanças de atitudes na sociedade e na comunidade educativa, há mudanças constantes na atuação do gestor educacional, uma vez que essa postura de atuação exige muitos desafios, pois “[...] introduzir mudanças ou ampliações no papel do gestor não é simples, esbarra em dificuldades e resistência dos educadores presos às concepções funcionalistas e burocráticas da escola” (ALMEIDA, 2007, p. 31). Por isso a importância de se discutir a formação continuada de gestores para o exercício de uma gestão democrática, uma vez que ainda são poucas as iniciativas de fomentar a esse profissional uma formação que tenha como principal objetivo promover as diretrizes da gestão democrática e liderança participativa como eixos principais da atuação do gestor escolar nos processos de emancipação e autonomia da comunidade educativa para a transformação da sociedade.

Logo, abordar a gestão democrática e a liderança participativa como um dos temas principais no território escolar significa promover a participação efetiva para a construção de processos educativos mais éticos, solidários e justos, a fim de atualizar a dinâmica educativa e tornar a construção de conhecimento produzida no cotidiano educacional mais significativa para a comunidade educativa como um todo dentro das exigências e desafios atuais da sociedade. Todo esse contexto novo de atuação do gestor escolar promove práticas educativas inovadoras, que se constroem por meio do exercício da gestão democrática, que não é só um princípio pedagógico, mas também um preceito constitucional.

Pode-se concluir que a formação continuada do gestor escolar se faz essencial na carreira dos profissionais de educação que optam pela gestão, pois são

os gestores escolares que mobilizam toda a comunidade educativa na busca da excelência educacional, com vistas a influenciar o processo de aprendizagem e permitir, por meio do exercício da gestão democrática, a transformação da sociedade.

4.2 FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR FRENTE ÀS DEMANDAS DO COTIDIANO EDUCACIONAL

No território brasileiro, em geral, a escolha do gestor escolar é realizada por eleição do corpo docente e em alguns lugares o gestor escolar também pode ser definido a partir de indicação política, ou por concurso público. Contudo, a base da formação inicial desses profissionais está pautada na docência.

Para Paro (2003), independentemente de qual seja a forma de provimento da função, mesmo em concursos públicos, o conteúdo exigido para a formação do gestor escolar é muito mais abrangente e difere em muitos aspectos do conteúdo exigido para o exercício da docência. Dessa forma, ainda existe muita inconsistência e diferentes ideias de quais devem ser os conteúdos mínimos exigidos aos profissionais que seguem carreira na área de gestão escolar.

Contudo, somente a partir do momento em que o profissional de educação inicia o exercício da gestão escolar na função de gestor da escola e se depara com os desafios da função e as demandas do cotidiano educacional frente a toda comunidade educativa, é que o gestor escolar entende na prática a importância de buscar formação continuada para exercer uma liderança participativa, que tenha como objetivo a qualidade social da educação no cotidiano educacional.

Para Lück (2011, p. 68), a transformação do profissional de gestão escolar acontece:

Nessa circunstância, é importante destacar que as pessoas que por elas passam transforma-se, já a partir desse processo, ao mesmo tempo em que contribuem para a mudança do próprio processo, independentemente de outros resultados objetivos que se propõem alcançar.

Dessa forma, com o objetivo de qualificar o gestor escolar para o desempenho de suas atribuições, a rede municipal de ensino do estado do Paraná pesquisada nessa dissertação tem ofertado diversas formações, a partir da

construção do Programa Fórum Permanente de Gestores, proporcionando-lhes informações básicas e conhecimentos específicos que são de suma importância para o exercício da função de gestão, uma vez que o foco central do trabalho desse profissional deve integrar noções de administração, relações interpessoais, conhecimento da legislação educacional, princípios de gestão democrática, entre outros variados temas do cotidiano educacional frente à comunidade educativa.

Nesse sentido, a natureza da atividade de gestão escolar implica na condução dos processos educacionais em articulação constante com os contextos sociais e comunidade educativa, uma vez que a qualidade social da educação constitui-se de forma orgânica e esse cenário exige do gestor escolar um aprendizado contínuo e diverso.

A formação do gestor escolar frente às demandas do cotidiano educacional se faz necessária e essencial, pois é o elemento condutor do trabalho, uma vez que somente por meio da formação o gestor conseguirá construir itinerários formativos em todos os âmbitos que tenham como objetivo a qualidade social da educação e executar a importante tarefa de realizar uma gestão democrática em consonância com os objetivos educacionais desenhados no projeto político-pedagógico da escola.

O itinerário de formação que está em construção no Programa Fórum Permanente de Gestores, da rede municipal do estado do Paraná pesquisada, apresenta um caráter bastante participativo, dinâmico, atual e não linear, para fomentar a prática da tomada de decisão de forma democrática e fluída pelo gestor escolar. Essa formação visa propiciar que este construa expertise por meio das formações que propiciam um entendimento de como se dá a organização no cotidiano escolar em diversos aspectos, para que ele entenda os variados processos e demandas que atendam às especificidades das escolas que compõem a rede municipal de educação. Nesse contexto, busca-se uma formação continuada que esteja direcionada para a realidade e as necessidades da escola e da comunidade educativa, permitindo uma tomada de decisão mais consciente e efetiva.

Lück (2011, p. 49) ratifica que:

Tendo em vista a interação e a dinâmica social e interpessoal que envolve, 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. Esse processo de participação social orienta-se por valores, princípios e objetivos, ao mesmo tempo em que os traduzem, e se expressam, em um contexto social apresentando diferentes dimensões interativas e interinfluentes.

Nesse sentido, ao oportunizar ao gestor escolar possibilidades de construir conhecimento por meio do Programa Fórum Permanente, que está em construção pela rede municipal de educação, a formação continuada passa não apenas a formar o profissional na área de gestão escolar, mas também a se constituir enquanto projeto da escola como um todo, perante os princípios de participação e gestão democrática, pois propicia a interação entre o gestor escolar e os demais profissionais que compõem a escola. Com isso, também se oportuniza o diálogo com a comunidade educativa no que diz respeito à reflexão quanto aos desafios enfrentados no cotidiano educativo, articulando com base nos desafios e contextos vivenciados pelos atores que compõem a escola e comunidade educativa como um todo.

Todavia, o trabalho do gestor escolar tem como objetivo agregar esforços de todos os profissionais da escola e a formação contínua o ajuda a constituir elementos para de forma participativa e democrática conduzir essa articulação, tendo em vista a qualidade social da educação, pois o gestor escolar é o mediador desse processo, pautado nos referenciais teóricos desenhados no projeto político-pedagógico da escola e que deverão ser validados na busca de soluções que abarquem as demandas do cotidiano educativo.

Ao qualificar o processo de formação continuada, Lück (2009, p. 89) diz que ela se constitui de variados processos no ambiente escolar:

A capacitação continuada se constitui, portanto, no conjunto das realizações no interior da escola, orientadas pelo seu diretor, com o objetivo de promover o desenvolvimento de competências profissionais (conhecimentos, habilidades e atitudes) de todos os que nela atuam e em especial dos professores, tendo como ponto de partida e de chegada o desempenho profissional.

O respaldo e a legitimidade ao gestor escolar, para orientar o processo educativo no cotidiano da escola, a partir da perspectiva não apenas administrativa, mas também educacional, e ainda instituir junto ao grupo formas de organização que

sagrem o contexto escolar como foco do aprendizado da equipe escolar, devem ser construídos a partir de seu próprio modelo formativo.

Nesse contexto da gestão escolar, que remete à liderança exercida pelo gestor escolar, Teixeira (2011), em sua dissertação de mestrado intitulada Formação para o diretor escolar da educação básica: o programa nacional escola de gestores no estado do Paraná, aborda a formação continuada para o docente em função de diretor de escola e relata que:

Nos EUA, país no qual há certa tradição, em programas de formação e preenchimento dos quadros de dirigentes, diferentemente do caso brasileiro, Darling-Hammond (2010), afirma a partir de estudos das escolas americanas, que escolas que não possuem planos de trabalho organizados e na prática realizam ações desarticuladas ou improvisadas, o diretor não é respeitado pelo grupo. Isso ocasiona resistência e prejudica os resultados da escola, já que o diretor é sempre observado pelos seus pares. (TEIXEIRA, 2011, p. 68).

Logo, o gestor escolar deve buscar no bom desempenho de sua função o apoio do grupo para empreender a consolidação da proposta formativa da escola. Nessa tarefa, que implica influenciar os profissionais e demais atores da escola no sentido da melhoria do processo de ensino-aprendizagem e construção de conhecimento, o gestor escolar precisa fortalecer sua formação continuada e ampliar a sua bagagem cultural, técnica, administrativa, pedagógica e suas relações interpessoais, de forma contínua e pensando sempre em expandir a qualidade social da educação junto à comunidade educativa.

Para Lück (2009, p. 25), o trabalho de gestão escolar exige o exercício de competências diversas e a formação continuada do gestor escolar orienta esta prática:

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, além de programas especiais sobre temas específicos.

A formação continuada do gestor escolar é fundamental como estratégia de mudanças na cultura escolar, no sentido de organizar de forma participativa e

democrática os espaços escolares e mobilizar a comunidade educativa para a efetivação do projeto político-pedagógico, ratificando a construção de um processo educativo que tenha os princípios de gestão democrática efetivo no cotidiano educacional.

Dessa forma, é útil acompanhar a relação de atividades sob a responsabilidade do gestor escolar feita por Bartnick (2011), uma vez que a formação continuada desse profissional é fundamental para que ele consiga exercer seu papel no ambiente educativo:

- O cuidado das finanças da escola;
- A prestação das contas à comunidade;
- Conhecer a legislação e as normas da Secretaria de Educação para reivindicar ações junto a esse órgão;
- Identificar as necessidades da instituição e buscar soluções junto às comunidades interna e externa e à Secretaria de Educação;
- Prezar pelo bom relacionamento entre os membros da equipe escolar, garantindo um ambiente agradável;
- Manter a escola limpa e organizada;
- Garantir a integridade física da escola, tanto na manutenção dos ambientes quanto dos objetos e equipamentos;
- Conduzir a elaboração do projeto político-pedagógico, mobilizando toda a comunidade escolar nesse trabalho e garantindo que o processo seja democrático até o fim;
- Acompanhar o cotidiano da sala de aula e o avanço na aprendizagem dos alunos;
- Ser parceiro do coordenador pedagógico na gestão da aprendizagem dos alunos;
- Incentivar e apoiar a implantação de projetos e iniciativas inovadoras, provendo o material e o espaço necessário para seu desenvolvimento;
- Gerenciar e articular o trabalho de professores, coordenadores, orientadores e funcionários;
- Manter a comunicação com os pais e atendê-los quando necessário.

No entanto, para que esse trabalho possa ser efetivo, deve envolver sua equipe de professores, orientadores, funcionários, coordenadores no planejamento e na execução do trabalho, a fim de assegurar uma gestão genuinamente democrática, transparente, em que o saber delegar é crucial para o sucesso da gestão democrática.

O gestor precisa ter o conhecimento e a sensibilidade para trabalhar com todos os itens citados e assegurar o bom funcionamento da escola sob a égide democrática.

Esse processo urge por mudanças na esfera educacional e segundo Almeida (1999, p. 257), é fundamental:

Assumir que o processo de mudança educacional se faz com a participação dos professores traz, como decorrência, a inclusão da formação contínua como um dos seus elementos constitutivos e não como uma condição prévia da mudança ou como forma de garantir sua implementação. A formação precisa então ser tomada como um processo de aprendizagem constante, conectado com as de um continuum progressivo. Isso é o oposto de se definir, a partir das instâncias superiores do sistema, ações formativas voltadas para a implementação de algumas inovações, sem se levar em conta o coletivo e as situações problemáticas da prática do professorado.

Para Almeida (1999), a inclusão da formação continuada como um elemento constitutivo torna crucial um olhar atento para essa formação específica de uma profissão que lida com a transmissão e a internalização de saberes e com a formação humana, num contexto em que os currículos se renovam, surgem as tecnologias, acentuam-se os problemas sociais e modifica-se totalmente o modo de aprender e ensinar.

As pesquisas acadêmicas em pauta indicam que a formação continuada deveria ser constante e específica, bem como facilitar o acesso a gestores e professores. A esse respeito, Libâneo traz uma proposta exemplar:

Algo como um Centro de Apoio à Formação Continuada. Esses Centros, além de receber professores da rede de escolas para atividades de formação e capacitação dentro do espírito de associar práticas formativas aos contextos reais de trabalho, ofereceriam não apenas orientação profissional (cursos, debates, oficinas), mas também recursos materiais de apoio como biblioteca, centro de documentação, videoteca, jornais, materiais de esporte, exposições, aparelhagem de som e imagem, salas para vídeo e cinema, computadores, rede Internet etc. (LIBÂNEO, 2015, p. 190).

As colocações dos estudos nos fazem observar uma carência literária da formação continuada específica para o gestor democrático, que na maioria das vezes está focada nos professores e não nos gestores. Essa clareza auxiliaria na resolução da alternância entre formação teórica e a experiência em situação real (estágios) e as práticas reflexivas, tais como a experiência aqui apresentada nesse capítulo 4, referente ao Programa Fórum Permanente de Gestores da rede municipal do estado do Paraná, pesquisa ainda em construção.

Pode-se concluir, por meio da pesquisa realizada nessa dissertação, que o processo de transformação da escola, visando sempre ampliar a qualidade social da educação, deverá ser coordenado pelo gestor escolar, uma vez que a formação continuada desse profissional deve se fazer presente na sua prática profissional e que cabe a ele instituir mudanças e também estar aberto a elas, inclusive em direção a novos rumos acerca do que a comunidade educativa e a escola solicitam do seu processo formativo. A formação do gestor escolar está estreitamente vinculada ao processo de organização da escola para o exercício da gestão democrática, sendo o alicerce na construção de um mundo ético, solidário e que tenha os princípios de cidadania sólidos na sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa de promover os princípios de gestão democrática no cotidiano da escola implica ao gestor escolar um processo de formação contínuo que vai muito além dos conhecimentos que a formação inicial primeiramente destinada à docência lhe provém. Implica entender sobre como a educação básica é composta em todas suas etapas e particularidades, em buscar de construir conhecimento sobre legislação educacional, estatuto da criança e adolescente, noções administrativas, lei de diretrizes e bases da educação brasileira, plano nacional de educação, gestão de recursos humanos, gestão financeira, relações interpessoais, entre outros temas e funções que fazem parte do cotidiano da gestão escolar.

Diante desse aspecto, essa pesquisa de mestrado buscou responder à seguinte questão: **qual a importância da formação continuada dos gestores escolares para a efetivação da gestão democrática?**

Para se construir esse conhecimento orgânico de qual a importância da formação continuada do gestor escolar para a efetivação da gestão democrática, é necessário que o gestor escolar tenha um equilíbrio entre as dimensões administrativas da sua função e entenda a importância de dividir responsabilidades e méritos, além de também entender a necessidade de valorizar sua formação contínua enquanto educador e ter um olhar atento às demandas que a sociedade requer quantos aos processos formativos desenvolvidos pela escola para a comunidade educativa.

No contexto dessas demandas da comunidade educativa, a formação de gestores escolares para o exercício da gestão democrática apresenta, inegavelmente, um forte apelo de um processo de educação transformadora, que priorize o coletivo, a criatividade, a inovação de metodologias ativas para a construção de uma escola solidária e que tenha o aluno no centro das práticas educativas.

Empreender tais mudanças requer que o gestor escolar deixe de lado sua zona de conforto e abra mão do formato de gestão tradicional, a fim de buscar uma formação contínua, para entender seu papel de liderança como mola propulsora de aprendizado para a comunidade educativa.

Somente a partir dessa nova prática de gestão democrática e participativa é que o gestor escolar terá a possibilidade de proporcionar novas formas e vivências para a comunidade educativa compreender de forma democrática o processo de ensino-aprendizagem, construção de conhecimento e a importância do coletivo para a formação de uma sociedade ética, justa e igualitária.

O gestor escolar é responsável por conduzir esse processo de transformar a escola e a comunidade educativa e ele só terá êxito nessa caminhada se tiver disposto a investir continuamente na sua formação enquanto gestor, em todos os âmbitos da gestão escolar. Para isso, é exigido desenvolver competências específicas quanto às práticas de gestão democrática, liderança participativa e conhecimentos técnicos que possibilitem articular todos os interesses da escola com o princípio educativo de construir uma sociedade na qual todo sujeito de direito seja protagonista da sua história.

Portanto, faz-se necessário pensar em processos inovadores contínuos de formação para gestores escolares, que extrapolem os limites da administração escolar tradicional e que proporcionem a construção de metodologias ativas de gestão, nas quais o gestor, por meio da gestão participativa, consiga fazer a interlocução entre os conteúdos escolares e os saberes sociais, nos quais se insere os princípios da gestão democrática e também a edificação de uma sociedade solidária e ética para a construção de novos conhecimentos continuamente.

O parágrafo único do artigo primeiro da Constituição Federal de 1988 estabelece como cláusula pétrea que “[...] todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente”, que consagra uma nova ordem política e jurídica no Brasil com base em dois pilares: a democracia representativa e a democracia participativa, que define a participação social como princípio inerente à democracia (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, o exercício da gestão democrática participativa exige novos conhecimentos de toda comunidade educativa, principalmente por parte do gestor educacional, pois ele será o representante fundamental dessa ação, o qual articulará todo esse processo de mudança no cotidiano escolar.

Dessa forma, é de suma importância a análise da formação continuada do gestor escolar para o exercício da gestão democrática, pois se faz necessário trazer à tona reflexões e contribuições para a efetivação das práticas de democracia dentro

e fora da escola, a fim de construir um mundo mais igualitário, justo e solidário, com foco na valorização da qualidade social da educação e na aprendizagem significativa dos sujeitos de direito e comunidade educativa como um todo.

Fortalecer o princípio da gestão democrática no âmbito educacional é fundamental para atender às demandas de uma sociedade que tem na democracia a sua base de sustentação para a evolução de um Estado que respeite, defenda e valorize os sujeitos de direito.

No contexto educativo, é necessária uma reflexão quanto ao papel do gestor escolar nesse cenário de constantes transformações. Implica em indagar sobre como o gestor escolar exerce o seu papel para articular a condução de todos os processos que regem a escola e a comunidade educativa.

É dever do gestor escolar promover condições favoráveis para que o exercício da gestão democrática ocorra numa perspectiva de aprendizagem significativa, proporcionando maior autonomia, diálogo, desenvolvimento de competências e habilidades para toda comunidade educativa, a fim de tornar a escola um espaço integrado de saberes, nos quais se aprende e se ensina concomitantemente.

Segundo Libâneo (2004), o diretor da escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico, cabendo a esse, portanto, estimular junto à comunidade a visão da instituição escolar como um ambiente educativo em todos os seus aspectos, o que envolve novos olhares sobre as relações no interior da escola e requer a inovação nos processos educativos.

Nesse contexto, quando abordamos o tema da gestão democrática, trata-se da necessidade de uma nova postura em relação à maneira de promover o conhecimento coletivo, que implica em articular novas formas de aprender e novas práticas de ensinar e cabe ao gestor escolar incentivar esse processo, que deve permear toda a comunidade educativa.

Essa nova postura exige que os gestores educacionais tenham uma formação sólida e contínua, que possibilite a eles incentivar ambientes educativos com novas configurações, uma vez que as instituições de ensino têm a responsabilidade de acompanhar as transformações sociais, tornando-se, assim, espaços de formação integral dos sujeitos de direitos, nos quais o foco principal seja a articulação entre a

construção de conhecimentos, saberes e vivências dentro do contexto social e cultural.

Com isso, a formação inicial e continuada dos gestores escolares é extremamente essencial para que esse profissional possa ser um importante mediador para a concretude do projeto político-pedagógico e também das demais ações, movimentos e atividades no ambiente escolar. A formação continuada do gestor escolar fortalece o processo de criação e desenho de ações que proporcionem e aproximem todos os atores da comunidade educativa a participarem efetivamente das tomadas de decisão no cotidiano escolar.

O gestor escolar, por meio da formação continuada, deve fomentar e entender que seu papel é de formador e também incentivador de novas lideranças no ambiente escolar, a fim de compartilhar e agregar compromissos, decisões e responsabilidades de forma qualificada e também criativa, para a busca constante da melhoria de processos e resultados no âmbito educacional.

A formação continuada do gestor escolar irá subsidiá-lo para que ele entenda que seu papel na comunidade educativa está pautado na liderança participativa, a qual incentive a todos os envolvidos a buscarem as concepções da gestão democrática para conduzirem os processos pedagógico, administrativo e educativo no cotidiano educacional. Portanto, cabe ao gestor escolar a função de mediar e incentivar a implementação de espaços necessários à construção de ações e decisões compartilhadas na escola. Compete ao gestor, como liderança na escola, coordenar as ações, integrá-las, promover a participação das comunidades local e escolar na consolidação de uma escola focada no sucesso e bem-estar do aluno e na realização dos sonhos, objetivos e metas do coletivo.

Essas ações, desenhadas pelo gestor escolar em conjunto com a equipe multidisciplinar, devem ter a participação ativa e efetiva de todos os atores envolvidos na gestão democrática, os quais irão conduzir os processos educacionais, sociais e administrativos dentro da escola, pois a equipe deve ter autonomia e flexibilidade para expor suas propostas de trabalho e os seus objetivos enquanto equipe multidisciplinar, para a melhoria contínua na oferta de atendimento ao público-alvo da escola.

Logo, a formação continuada do gestor escolar deve estar pautada na prática da cultura e a dialogicidade do ato educativo, tendo como base a história e o

contexto vivido pelos sujeitos envolvidos no processo de gestão democrática, com vistas a fortalecer esse princípio perante à comunidade educativa.

Segundo Garcia (2000), a gestão educacional precisa ser repensada. O autor observa que a gestão educacional entendida como conjunto de ações articuladas de política educativa, em suas distintas esferas que caracterizam um país como o Brasil, onde União, estados e municípios têm responsabilidades solidárias no cumprimento do dever constitucional de oferecer educação pública de qualidade para todos, vive dilemas decorrentes de um modelo que ainda está longe de ser eficiente.

Diante desse cenário, para garantir o exercício de uma gestão democrática e participativa, é fundamental a construção de práticas inovadoras na escola por meio da formação contínua dos gestores educacionais, uma vez que pode melhorar e estimular mudanças na forma de gerir a escola, e isso exige romper com o modelo estagnado de gestão e decisões centralizadas.

Nessa perspectiva, o gestor escolar tem a possibilidade de refletir sobre as ações que o tornam um líder de transformação social, já que seu objetivo é utilizar as ferramentas da gestão participativa focada em princípios de diversidade, como um instrumento de harmonização, superação e integração, podendo transformar a realidade de todos os envolvidos no processo de gestão.

Logo, a liderança participativa baseia-se em princípios norteadores que defendam os direitos, os deveres, os saberes e a identidade cultural da comunidade educativa, a fim de promover uma educação ética, justa, solidária e mais igualitária.

Nesse contexto, para a construção de uma gestão democrática, é preciso buscar o que se entende por princípio ético de participação coletiva da comunidade educativa para a tomada de decisão na escola.

O gestor escolar precisa acreditar nesses princípios para ir além e construir práticas inovadoras de gestão, que fortaleçam a coletividade, respeitem e reconheçam os direitos de todos, mas por outro lado, que garantam que todos cumpram os deveres necessários para promover uma prática educacional ética e igualitária, focada na educação para a diversidade e não uma gestão excludente.

Portanto, nessa perspectiva, educar para a diversidade exige bom senso, uma vez que se deve observar o quão coerente e coeso o gestor escolar está para

garantir uma atuação autônoma e participativa. “Só assim seria possível transformar os súditos em cidadãos” (SAVIANI, 2000, p. 6).

O gestor escolar precisa estar sempre atento aos movimentos no cotidiano da escola, a fim de priorizar um espaço de reflexão significativa para a comunidade educativa envolvida na construção de conhecimento para o encaminhamento real e efetivo do processo de formação na integridade significativa e sólida do sujeito em sociedade.

Assim, os indicativos apresentados nos resultados da pesquisa trazem significativas contribuições quantos aos caminhos a serem percorridos na conscientização da formação contínua do gestor escolar que propicie a esses gestores a possibilidade de promover a gestão democrática de forma efetiva no chão da escola, com vistas a fortalecer o protagonismo de todos os atores envolvidos no processo de construção de uma escola mais justa e igualitária para todos.

Tais indicativos se fazem presentes nas considerações de todos os autores pesquisados no decorrer dessa dissertação, uma vez que a pesquisa ratificou a necessidade da formação continuada do gestor escolar para que esse profissional esteja apto a conduzir a escola de forma multidisciplinar, que permeie o currículo de forma democrática por meio de uma liderança participativa, a qual incentive a comunidade educativa como um todo a participar das tomadas de decisão da escola e na qual todos os atores envolvidos tenham voz dentro do processo de emancipação coletiva.

Dessa forma, inserir os princípios de gestão democrática na escola por meio da formação contínua do gestor escolar é pensar na escola como um celeiro de construção de democracia, sob a ótica de compreender o processo de ensino-aprendizagem de forma diversa. Essa prática implica em uma nova visão na organização da escola como um todo, oportunizando novas bases para a construção das aprendizagens ativas, nas quais todos têm o direito de opinar sob a coordenação participativa do gestor escolar, que tem um papel fundamental como agente mobilizador e de líder no acompanhamento das ações para a integração da comunidade educativa no cotidiano escolar.

Tais demandas de conhecimento ao gestor escolar exigem processos formativos mais orgânicos, que considerem a gestão escolar em toda sua amplitude, tendo a liderança participativa como foco dessa formação para que o gestor escolar

tenha plena consciência do seu papel no contexto educativo e também na sociedade. Entretanto, a formação do gestor escolar ainda está muito atrelada às questões técnicas e de cunho administrativo e pouco tem contribuído nessa direção de uma gestão mais orgânica e participativa para o exercício da gestão democrática.

Quanto à formação continuada específica para o gestor da educação, ela deve proporcionar as condições básicas para o exercício da função e o embasamento teórico-prático que leve esse profissional a dialogar com a realidade do espaço escolar no sentido de interpretá-la e compreendê-la adequadamente.

Foi possível verificar durante toda a pesquisa dessa dissertação que dos estudos disponibilizados pelos periódicos da Capes, a grande maioria deles demonstra preocupar-se principalmente com os elementos constitutivos da gestão democrática e poucos focam na formação do gestor escolar. Considerando que esses estudos apresentam a gestão democrática escolar como tema, parece haver certa negligência com essa prioridade profissional, o que aponta para a necessidade de um olhar mais cuidadoso e persistente sobre a formação continuada do gestor escolar.

Entende-se que é a formação continuada que pode levar o gestor escolar a refletir em suas práticas os avanços teóricos obtidos no âmbito administrativo, pedagógico, político e social, a fim de atuar com maior competência e de forma democrática nas diversas situações que enfrenta.

Para tanto, é fundamental que os envolvidos com a oferta da formação continuada preocupem-se em promover conferências, seminários, simpósios, encontros, programas, cursos que estimulem atitudes, valores, habilidades, conhecimentos e aspectos que enriqueçam o exercício da profissão de “gerir”.

As instituições formadoras devem, assim, propiciar as condições para a formação continuada comprometida com a qualificação de profissionais da educação, evidenciando a dimensão transformadora relacionada a sua função.

Dessa forma, os gestores poderão estar preparados como agentes sociais e conscientes do seu papel ético, político e social da/na gestão, qualificando o processo ensino-aprendizagem que precisam conduzir em seu trabalho. Uma formação comprometida com a emancipação dos indivíduos deve emergir na complexidade da escola contemporânea, compreendendo-a e interpretando-a

adequadamente para que possa possibilitar práticas integradas em busca da gestão democrática.

Nessa perspectiva de repensar a importância da formação continuada dos gestores escolares para o exercício da gestão democrática, a pesquisa aqui empreendida tem o propósito de buscar contribuições a partir de pensadores da área de educação, que defendem o exercício da gestão democrática para a consolidação da sociedade, tais como Paulo Freire, José Carlos Libâneo, Heloisa Lück, José Pacheco, Vitor Paro, e tantos outros, que trazem à tona a importância de uma formação de qualidade para que o gestor escolar consiga exercer seu papel de liderança de forma orgânica e qualificada, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade ética, justa e defensora dos direitos humanos por meio da escola.

6 REFERÊNCIAS

ALAMI, Sophie; DESJEUX, Dominique; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. **Os métodos qualitativos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2001; Porto: Edições Asa, 2001.

ALMEIDA, M. E. B.; ALONSO, M. (Org.). **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007.

ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação cidadã, educação integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: IESDE, 2009.

AURÉLIO, Marco. **Dicionário de língua portuguesa**. 3. ed. Curitiba: positivo editora, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. MITRULIS, Eleny. **Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país**. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200003. Acesso em: 03 fev. 2018.

BARTNICK, Helena Leomir de Souza. **Gestão educacional**. Curitiba, PR: IBPEX Dialógica, 2011.

BASTOS, J. B. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: BASTOS, João Baptista (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional nº 20, de 15-12-1998. 21. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola de Gestores da Educação Básica**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica>. Acesso em: 04 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília: DF, 23 dez. 1996.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 04 maio 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. PARECER CNE/CP N. 5º/2005. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 04 maio 2018.

CARROLO, Carlos. Formação e identidade profissional dos professores. In: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e construir a profissão**. Porto: Porto Editora, 1997. p. 22-50.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. São Paulo: Campus, 2000.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão democrática da educação**. Disponível em: <<http://www3.ceunes.ufes.br/downloads/2/apmorila151253Gestaodemocratica.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

_____. **Gestão educacional**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Os fora de série na escola**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. **Gestão democrática da educação – atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **Autonomia da educação: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Ministério do Meio Ambiente – Programa Nacional de Educação – Diretoria de Educação Ambiental. Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais. Publicação “**Desvendando Princípios da Perspectiva Crítica da Educação Ambiental**”.

Disponível em: <<http://www.gadotti.org.br:8080/jspui/handle/123456789/426>>. Acesso em: 09 fev. 2018.

GARCIA, W. Tecnoocratas, educadores e os dilemas da gestão. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores, pesquisa e problemas metodológicos. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC., v. 3, n. 3, p. 381-392, mar. 2009. ISSN 1984-7114. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/734>>. Acesso em: 03 abr. 2018.

HOFSTEDE, G. **Culturas e organizações**: compreender a nossa programação mental. Trad. António Fidalgo. Lisboa/Portugal: Ed. Sílabo, LDA, 1997.

JULIATTO, Clemente Ivo. **Parceiros educadores**: estudantes, professores, colaboradores e dirigentes. Curitiba: Champagnat, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. O professor e a construção da sua identidade profissional. In: _____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 62-71.

_____. **Organização e gestão escolar teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. Coleção Docência e Formação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

_____. Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para escola pública. In: SILVA, Maria Abadia da (Org.). **Educação básica**: políticas, avanços e pendências. Campinas. SP: Autores Associados, 2014.

_____. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. **Liderança em gestão**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. Gestão escolar. **Revista Educar para Crescer**. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/entrevista-heloisa-luck-475081.shtml>>. 2009. Acesso em: 02 fev. 2016.

LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. v. V. Petrópolis, RJ: Vozes 2010.

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

_____. [et al.]. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. **Liderança em gestão**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. Perspectiva da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, 2000. Disponível em: <emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2116/2085>. Acesso em: 02 fev. 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NEILL, Alexander Sutherland. **Liberdade sem medo**. Local: São Paulo, Ibrasa, 1960.

NUNES, A. C. **Gestão democrática ou compartilhada**: uma (não) tão simples questão de semântica. Caderno Pedagógico APP Sindicato, Curitiba, n. 2, mar. 1999.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.). **Gestão educacional**: novos olhares, novas abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005.

PACHECO, José. **Escola da ponte**: formação e transformação da educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção transposições).

PARO, Vitor. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 5. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

_____. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

_____. **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Estrutura da escola e educação como prática democrática. In: CORREA, Bianca Cristina; OLIVEIRA, Teise (Org.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008, p. 18-126.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** São Paulo: Ática, 2011.

RODRIGUES, Neidson. **Estado, educação e desenvolvimento econômico.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

SANDER, de Benno; **Gestão da educação na América Latina:** construção e reconstrução do conhecimento. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Vozes, 2007.

SILVA JUNIOR, C. A. Da. O espaço da administração no tempo da gestão. In MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. **Política e gestão da educação:** dois olhares. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

TEIXEIRA, M. A. **Formação para diretor escolar da educação básica:** o programa nacional escola de gestores no estado do Paraná. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.ppgge.ufpr.br/dissertacoes%20m2011/m2011_Marilza%20Aparecida%20Pereira%20Teixeira.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação.** São Paulo: Liberdade, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.). **As dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001.

WENDLER, Cintia Caldonazo. **Conselhos escolares na educação infantil: a experiência de Curitiba sob o olhar das diretoras.** Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. Disponível em: <<http://www.escavador.com/sobre/3386613/cintia-caldonazo-wendler>>. Acesso em: 21 maio 2015.