



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ELIZANGELA FERNANDES MARTINS

**O IDEALIZADO E O REALIZADO: as significações sobre gestão escolar produzidas  
pelo pedagogo gestor**

TERESINA/PI  
AGOSTO – 2018

ELIZANGELA FERNANDES MARTINS

**O IDEALIZADO E O REALIZADO: as significações sobre gestão escolar produzidas  
pelo pedagogo gestor**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí como exigência do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Vilani Cosme de Carvalho.

TERESINA/PI  
AGOSTO – 2018

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco  
Divisão de Processos Técnicos

M386i Martins, Elizangela Fernandes.

O Idealizado e o realizado: significações sobre gestão escolar produzidas pelo pedagogo gestor. / Elizangela Fernandes Martins. – 2018.

295 f.

Tese ( Doutorado ) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2018.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. “ Maria Vilani Cosme de Carvalho ”

1. Formação Docente . 2. Gestão Escolar. 3. Pedagogo Gestor. I.Título.

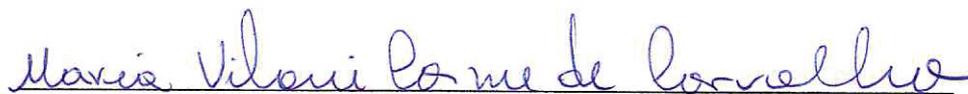
CDD 370.71

**ELIZANGELA FERNANDES MARTINS**

**O IDEALIZADO E O REALIZADO: as significações sobre gestão escolar produzidas  
pelo pedagogo gestor**

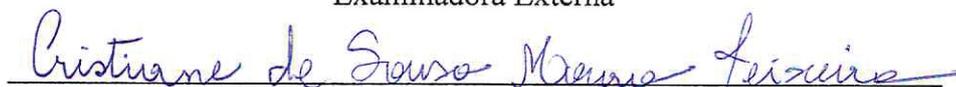
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Piauí como exigência ao título de Doutora em Educação.

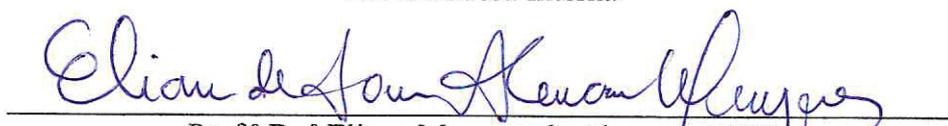
Defesa Pública: 27/08/2018.

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Vilani Cosme de Carvalho - UFPI  
Orientadora

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raquel Antônio Alfredo - PUC-SP  
Examinadora Externa

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria de Fátima Félix Rosar - CESC-UEMA  
Examinadora Externa

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristiane de Sousa Moura Teixeira - UFPI  
Examinadora Interna

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Marques de Alencar - UFPI  
Examinadora Interna

Aos meus filhos, Pedro, Luís e Angelo,  
Motivo de alegria e amor...

## AGRADECIMENTOS

Certo dia, ouvi um poema de Cecília Meireles que dizia *“há pessoas que nos falam e nem as escutamos, há pessoas que nos ferem e nem cicatrizes deixam, mas há pessoas que simplesmente aparecem em nossas vidas e nos marcam para sempre”*. Sim, há pessoas que passaram em minha vida durante o movimento de produção desta tese e deixaram suas marcas. Marcas gravadas no meu coração, que, em uma sintonia de amizade, amor e gratidão, embalam minhas lembranças e me provocam lágrimas, risos e ritmos.

Ai quem me dera ser uma poetisa para em versos agradecer a todos que estiveram ao meu lado nesta caminhada. Transformar palavras em cores, movimentos e sabores. Transformar palavras em vida, em movimento, como em um samba, que gingasse meu coração, como em um tango, que marcasse meu passo, que me deixasse tal como bailarina, na ponta do pé.

Gostaria de produzir estrofes carregadas de carinho para tocar o coração de todos que me afagam e fazem minha alma bailar na musicalidade dos meus afetos. Queria dançar com todos e com cada um dos que me apoiaram a melodia do amor e da paz, a mesma paz que emana do meu peito ao me recordar de cada um dos meus companheiros de luta e de alegrias.

Mas como não sei poetizar, não sei cantar, peço aos outros que me emprestem seus cantos nessa hora de encanto. Agradeço a você, minha orientadora Dr<sup>a</sup> Maria Vilani Cosme de Carvalho, e lhe digo como disse Almir Sater *“ando devagar porque já tive pressa e levo esse sorriso porque já chorei demais, hoje me sinto mais forte e mais feliz quem sabe só levo a certeza que muito pouco eu sei, que nada sei”*. Obrigada por me orientar, por me aguentar, por me fazer crescer. Hoje me sinto mais forte, mais feliz e carrego a certeza de que pouco sei, que preciso ampliar meus conhecimentos. Obrigada pela orientação, pela amizade; acolheu-me como amiga, estreitando laços que iniciaram há sete anos atrás, no mestrado, e consolidaram-se no doutorado. Espero levar para a vida. Thiago Iorc me ajudou a cantar nosso encontro *“Ah, quase ninguém vê. Quanto mais o tempo passa mais aumenta a graça em ti, viver eh. Ah, e sai sem eu dizer, tem mais do que te mostro. Não escondo o quanto gosto de você, eh. O coração dispara, tropeça, quase para. Me encaixo no teu cheiro e ali me deixo inteiro. Eu amei te ver, Eu amei te ver.”*

Existem situações, pessoas, acontecimentos, que se constituem em vivências. Agradeço a minha banca de examinadores, por toda colaboração e acompanhamento, por me fazer ver o movimento da vida, que tudo muda, inclusive meu objeto. As coisas são dialéticas como cantou para mim Lulu Santos *“tudo muda o tempo todo, no mundo, não adianta fingir, nem mentir pra*

*si mesmo, agora a tanta vida lá fora e aqui dentro sempre como uma onda no mar*”. Meu obrigada à professora Dr<sup>a</sup> Ivana Ibiapina, que faz parte da história, da minha vida acadêmica, desde as entrevistas de mestrado e doutorado até os exames de qualificações e defesa, obrigada por tudo, por produzir em mim tantas mudanças; Professora Dr<sup>a</sup> Cristiane Teixeira, obrigada pelas orientações, pela paciência durante todo o processo, admiro-te muito; Professora Dr<sup>a</sup> Elvira Aranha, obrigada pelas contribuições, pela atenção e pelo carinho com o qual sempre leu e avaliou meu trabalho; Professora Dr<sup>a</sup> Fatima Felix, muito obrigada pelos diálogos, pelas orientações pelos livros e por me fazer compreender meu objeto de pesquisa; professora Dr<sup>a</sup> Eliana Marques Alencar, obrigada pela contribuição, por me mostrar diversas faces do meu objeto, obrigada por sua alegria que potencializa nosso agir; professora Dr<sup>a</sup> Raquel Antônio Alfredo, obrigada por tudo, por me ouvir, por ler minhas produções e por sempre acreditar que tudo daria certo, você é um presente em minha vida e para vocês eu canto como canta Lulu *“eu gosta tanto de você que até prefiro esconder deixa assim ficar subentendido, como uma ideia que existe na cabeça e não tem a menor pretensão de acontecer”*.

Meu obrigado em forma de canção ao NEPSH, grupo de estudo que me acolheu na vida acadêmica e nas relações de amizade, que me presenteou com pessoas queridas. Eu posso cantar para vocês como cantou Marisa Monte *“ainda bem que agora encontrei você, eu realmente não sei o que fiz pra merecer você”*. Obrigada a cada um dos membros do grupo pelas manhãs de estudos nas quartas-feiras, pelos encontros, pelos congressos, pelas trocas de conhecimento e pelas risadas, pelo abraço e pelas festas.

Meu muito obrigada a todos os professores do PPGEd – UFPI, cada um a seu modo, estão presente em mim. Vocês me ajudaram a construir meu sonho e, como diz Tim Maia, *“Ah! Se o mundo inteiro me pudesse ouvir. Tenho muito pra contar, dizer que aprendi. E na vida a gente tem que entender, que um nasce pra sofrer enquanto o outro ri. Mas quem sofre sempre tem que procurar pelo menos vir achar razão para viver. Ver na vida algum motivo pra sonhar, ter um sonho todo azul, azul da cor do mar.”* Obrigada por contribuírem com minha formação e com meu sonho todo azul, azul da cor do mar. Agradeço pelas aulas, pelas leituras, pelos conhecimentos e por todas as mediações que se tornaram necessárias ao dia de hoje.

Obrigada à minha família, mãe Joaquina, minha fortaleza, suas orações me protegem. Você, mãe, que sempre me perguntava ao chegar: E aí, a Vilani gostou? Ao meu pai Adilo (*em memória*), que, se estivesse entre nós, seria o mais orgulhoso de todos; os meus irmãos e irmãs: Jesus, Edna, Edinir, Edilene, Edjane, Nazareth, irmãs queridas que tanto pediram a Deus por mim e me davam força nas horas difíceis. Obrigada a meus irmãos Arimateia, Edmar, Pedro,

Paulo, Mario e Assis pelo carinho que sentem por mim, por sempre me tratarem com tanta atenção e acreditarem mais em mim do que eu mesma. Vocês foram força quando perdi as minhas, foram o chão quando ele parecia faltar. Obrigada aos meus sobrinhos e sobrinhas pelo carinho, pelo amor e pela admiração. Obrigada aos meus tios e tias, primos e primas, afilhados e afilhadas, compadres e comadres, padrinho e madrinha, meu sogro Arnaldo que me tem como um presente de Deus e você também é um presente, e minha sogra Conceição que por mim tem um enorme carinho que é recíproco, minha gratidão pela confiança e pelo carinho. Obrigada meu sobrinho Antonio Rubens por sua dedicação especial na formatação do meu texto, sempre gentil e educado. Meu amor por vocês, família, não tem dimensão; amarei sempre, e, como diz Marisa Monte, “*deixa eu dizer que te amo, deixa eu gostar de você, isso me acalma, me acolhe a alma, isso me ajuda a viver... amor I love you*”, amo vocês família.

A melhor música para meus ouvidos, o melhor ritmo para meus pés são meus filhos, minha felicidade. Eu posso dizer como disse Jobim: *Eu sei que vou te amar, Por toda a minha vida eu vou te amar. Em cada despedida eu vou te amar, desesperadamente, eu sei que vou te amar. E cada verso meu será pra te dizer, que eu sei que vou te amar, por toda minha vida.* Obrigada aos meus filhos por torcerem e se orgulharem de mim. Meu Pedro, que vê em mim sua referência, te amo filho, me vejo muito em você. Obrigada por me ajudar nas mais diferentes atividades e ser meu amigo de todas as horas, te amo príncipe; Luís Felipe que é meu cuidador, sempre preocupado com minha saúde, com meus trabalhos e que me faz mil perguntas e me dá mil beijos, obrigada por ser tão atencioso, te amo nenê; meu denço, Angelo Miguel, obrigada por arrancar de mim os melhores e mais sinceros risos, o amor maior do mundo tenho por você. E ainda ganhei a Helen, meu exercício de solidariedade. Nem sei como dizer o tamanho do meu amor. Roberta Campos me ajudou cantando “*quero ver o sol nascer de novo aqui pra despertar. Tudo aquilo que senti guardei por nós nesse lugar. Você é um pedaço em mim, eu quero viver em teus braços pra sempre. Lembra aquele beijo, amor? Onde a gente se encontrou foi ali que começou minha felicidade.*”

Obrigada Oliveira, a contradição dos meus sentimentos, meu não e meu sim, minha loucura e minha razão. Obrigada por atender meus pedidos (às vezes), obrigada por aliviar meu cansaço nas viagens, por me acompanhar e por, às vezes, resolver tudo para mim e, por outras, achar que posso resolver tudo sozinha, até o que não posso, como se eu fosse a própria mulher maravilha, isso me faz ir e resolver. Obrigada por provocar em mim tantos sentimentos, obrigada por se orgulhar de mim. Roberto Carlos certa vez disse algo que vou reproduzir aqui para você “*olha você tem todas as coisas que um dia eu sonhei pra mim. A cabeça cheia de*

*problemas, não importa, eu gosto mesmo assim. Tem os olhos cheios de esperança de uma cor que ninguém mais possui”.*

Obrigada a meu anjo da guarda Maria Edna, sem você nada teria sido possível. Obrigada por ser mãe dos meus filhos, filha da minha mãe, dona da minha casa e por me amar, eu também te amo. Elis Regina diz *Maria, Maria É um dom, uma certa magia. Uma força que nos alerta. Uma mulher que merece. Viver e amar. Como outra qualquer. Do planeta. Maria, Maria É o som, é a cor, é o suor. É a dose mais forte e lenta. De uma gente que ri. Quando deve chorar. E não vive, apenas aguenta. Mas é preciso ter força.* Nunca serei capaz de agradecer tudo que faz.

Obrigada a minha irmã Nazareth, por ler meus textos, ouvir minhas inquietudes e entender tudo, ficar mortinha de raiva de mim e disfarçar, auxiliar na minha produção, ser a mais fiel companheira de estudo no limite da exaustão. Sem você, eu não estaria aqui. Se você fosse uma categoria na análise da minha vida, seria a mediação, minha particularidade. Não, você seria a historicidade, meu percurso. Não, você seria a consciência responsável pela produção de tudo que sou. Não, você seria a totalidade, explicando tudo até a contradição. Não, você é a categoria que Marx não estudou; você é a manifestação do amor. Obrigada por ser lente aos meus olhos, você muitas vezes trouxe paz para meu coração que vivia em guerra. Para te agradecer por estar tão presente durante esse tempo de lutas, pedi ajuda a Roberto, *“eu tenho tanto pra te falar mas com palavras não sei dizer, como é grande o meu amor por você”.*

Na reta final ficamos frágeis e inseguros, eu precisei de *“análise de amiga”*, da minha confidente, conselheira, inspiração para a vida acadêmica e pessoal, minha doce Gabi. Para falar do meu amor, uso Nando Reis para dizer que *“talvez você não entenda, essa coisa de fazer o mundo acreditar, que meu amor não será passageiro te amarei de janeiro a janeiro, até o mundo acabar, até o mundo acabar, até o mundo acabar, até o mundo acabar”.* Você é uma pessoa muito especial para mim.

Obrigada aos amigos, meus queridos, que nesta caminhada se fizeram mais próximos, com quem partilhei muitos momentos felizes, muitas lágrimas, que, nas madrugadas solitárias, eram presenças no Whatsapp: Carlos Eduardo, Belisa, Patrícia Melo, Djanira, Eliana, Valdenia, Edmara e Gabriela, obrigada pelos risos, pela força e pela amizade. Obrigada às mosqueteiras Gabi, Sueli e Denise, nada melhor do que nossas conversas esclarecedoras, críticas e profundas... não é bem assim. Obrigada a minha amiga e comadre Shirlane que fez de sua casa a minha casa; às amigas Yolanda, Arinete e Cristiane, por terem as palavras certas para me

dizer. As amigas Cleia e Lourdene por me apoiarem em tantos momentos. Vocês me devolveram a infância perdida em cada brincadeira e cada riso e por isso canto: *eu gosto de você e gosto de ficar com você, meu riso é tão feliz contigo, meu melhor amigo é o teu amor. E gente cantar e a gente dançar e a gente não se cansa de ser criança em nossa velha infância.*

Obrigada aos amigos da sexta turma de doutorado, por quem tenho um carinho especial, dividimos risos, aprendizados, medos e conquistas. Por certo, farão parte das minhas melhores lembranças. Obrigada a todos de maneira muito especial, cada um de vocês serão lembranças eternizadas em meu coração. Ana Vilela me ajuda agradecer a vocês: *“Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si, é sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti, é sobre cantar e poder escudar mais do que a própria voz, é sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós”*.

Obrigada as instituições em que trabalho a Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, a Secretaria Municipal de Educação de Caxias. Obrigada por possibilitar condições de estudo. De modo particular agradeço as escolas que sediaram nossa pesquisa, aos professores que colaboraram as ex-secretárias de Educação Maria Lucia Aguiar e Silvia Carvalho e a atual secretaria professora Ana Célia. Agradeço a todos vocês por meio do poema Gonçalves Dias musicalizado *“minha terra tem palmeiras onde canta o sabiá, as aves que aqui gorjeiam não gorjeiam como lá, esse canto que eu canto canto com alegria, canto pra você Caxias. Minha terra, minha cidade você mora em meu coração, por onde for vou cantar você, princesinha do maranhão.*

Obrigada à UEMA, minha casa onde realizei minha formação e hoje trabalho, obrigada por todas as condições oferecidas para minha formação. Obrigada a todos os professores do meu departamento. Agradeço a todos cantando a beleza da ilha do amor: *“Ai que horizonte belo de se refletir outro dia me disseram que amor “*

No percurso muitas vezes chorei, desaminei, mas uma força levou adiante, a prosseguir minha jornada. Esse sonho foi desejado, idealizado, planejado e hoje acontece como tinha que acontecer, mediado por todas as condições objetivas e subjetivas. Mas tenho certeza que minha fé e a fé dos que me amam me ajudaram a está hoje recebendo esse título, Senhor meu obrigada especial, Tu já sabias que minha vitória teria sabor de mel, o que seria de mim sem a fé que eu tenho em Ti. Assim, eu afirmo: *Andá com fé eu vou, que a fé não costuma faiá. Andá com fé eu vou, que a fé não costuma faiá. Andá com fé eu vou, que a fé não costuma faiá. Andá com fé eu vou, que a fé não costuma faiá. Mesmo quem não tem fé, a fé costuma acompanhar, Oh! Oh!*

*Pelo sim, pelo não. E como canta o grupo Revelação, está escrito “Quem cultiva a semente do amor. Segue em frente e não se apavora. Se na vida encontrar dissabor. Vai saber esperar a sua hora. Quem cultiva a semente do amor. Segue em frente e não se apavora. Se na vida encontrar dissabor. Vai saber esperar a sua hora. Às vezes a felicidade demora a chegar. Aí é que a gente não pode deixar de sonhar. Guerreiro não foge da luta e não pode correr. Ninguém vai poder atrasar quem nasceu pra vencer”*

*Gratidão a todos*

MARTINS, Elizangela Fernandes. **O IDEALIZADO E O REALIZADO:** significações sobre gestão escolar produzidas pelo pedagogo gestor. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2018.

## RESUMO

Esta tese tem como objeto de estudo os processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor. O planejamento e a realização desta pesquisa estão fundamentados nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica, em especial, nas categorias Historicidade, Mediação e Significados e Sentidos. Essa opção se justifica basicamente por duas razões: a primeira, com esses pressupostos foi possível compreender que a gestão escolar é uma atividade tipicamente humana, pois, somente o ser humano é capaz de planejar, projetar e gerenciar a si e aos outros. Desta forma, o pedagogo gestor desenvolve a gestão escolar firmado sobre a formação e sobre as experiências e vivências produzidas no desenvolvimento da atividade gestora na escola; a segunda, essas são as categorias que podem mediar compreensões sobre o desenvolvimento humano, e, portanto, sobre as possibilidades de se compreenderem os múltiplos processos mediadores da gestão escolar, evidenciando o movimento da gestão escolar no Brasil e as produções das significações que foram gradativamente orientando a formação e as ações dos pedagogos no desenvolvimento da atividade gestora. Para isso, foi definido o objetivo geral, investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor, e, os específicos: analisar as determinações histórico-sociais que orientaram o ingresso e a identificação do pedagogo com a gestão escolar; analisar os processos formativos vivenciados pelo pedagogo gestor e; analisar as significações produzidas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar. O processo de produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas, organizadas em dois momentos distintos: o primeiro, realizado coletivamente, envolvendo os membros da equipe gestora, que chamamos de seção reflexiva coletiva; o segundo, realizado individualmente, que chamamos de seção reflexiva individual. O processo analítico foi orientado pela proposta dos Núcleos de Significação. Para discutir o objeto de estudo, foram produzidos quatro Núcleos de Significação. O primeiro núcleo trata dos *Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas e mútuas relações*. Nele são discutidas as motivações para o ingresso do pedagogo na gestão escolar e, ainda, que situações sociais mediarão a identificação com a função gestora, revelando que o movimento de ingresso e identificação com a gestão escolar é dado pela dialética questões financeiras, status social da função e a possibilidade de melhorar as condições de trabalho. O segundo núcleo, ao abordar *A formação em pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: significações produzidas*, expressa a compreensão de que a formação inicial em pedagogia é condição necessária, mas não suficiente, à realização da gestão escolar pelo pedagogo e, por isso, há necessidades formativas que podem ser desenvolvidas nos processos de formação contínua. No terceiro núcleo, intitulado *Das contradições constitutivas das significações sobre gestão defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar*, estão aglutinadas as significações da equipe gestora sobre gestão escolar, evidenciando contradições na forma de compreender a gestão escolar. Essas significações expressam a gestão escolar ora firmada sobre as ideias de gerenciamento, ora sobre ideias da participação, pontuando a possibilidade de realização coletiva, a necessidade de liderança e os desafios postos cotidianamente como processos mediadores dessas significações. O quarto núcleo, ao discutir *Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar* revela não apenas as ações realizadas pela equipe gestora e a relações interpessoais mantidas entre a comunidade escolar, mas também que ambos são processos mediadores na realização da

atividade gestora. Em síntese, a discussão desta pesquisa está sustentada na tese de que, as significações constituídas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar são produções sociais e históricas. A possibilidade de desenvolvimento de uma gestão escolar participativa, não estar na atividade gestora individualizada, mas numa atividade coletiva que exige transformação social.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar. Formação Docente. Pedagogo Gestor. Psicologia Sócio-Histórica.

MARTINS, Elizangela Fernandes. **THE IDEALIZED AND ACHIEVED:** meanings about school management produced by the managing pedagogue. 295 f. Thesis (Doctorate in Education) – Graduate Program in Education. Center for Education Sciences, Federal University of Piauí, 2018

### ABSTRACT

The work in question has as object of study the processes of mediators school management developed by the educator Manager. The preparation and realization of this research are based on theoretical-methodological assumptions of Dialectical and historical materialism and socio-Historical Psychology, in particular in Historicity, mediation and meanings and meanings. The choice is justified for two reasons. First, with these assumptions it was possible to understand that school management is an activity of the human being, since only he is capable of planning, designing and managing himself and others. In this way, the pedagogical manager develops the school management established on the training and on the experiences and experiences produced in the development of the management activity in the school. Second, these are the categories that can mediate understandings about human development, and therefore about the possibilities of understanding the multiple and mutual mediating processes of school management, evidencing the movement of school management in Brazil and the productions of the meanings that were gradually guiding the formation and actions of pedagogues in the development of management activity. For this, the general objective of investigating the mediating processes of the school management developed by the pedagogical manager was defined; and specifically: to analyse the social-historical determinations that guided the entry and identification of the pedagogue with the school management; analyse the formative processes experienced by the pedagogical manager; analyse the meanings produced by the pedagogical manager on school management. The process of data production occurred through interviews, organized in two distinct moments: the first one done collectively, involving the members of the management team, which we call a collective reflexive section; the second individually performed, which we call the individual reflective section. The analytical process was guided by the proposal of the Nuclei of Meaning. To discuss the object of study was produced four Nuclei of Significance. The first nucleus addresses the *processes of insertion and identification with school management: reality mediated by multiple and mutual relations*. It discusses the motivations for joining the pedagogue in school management, and social situations have mediated identification with the management function, revealing that the financial issues dialectics, social status of the function and the possibility of improving working conditions give the movement of entry and identification with school management. The second nucleus, when addressing *pedagogical training and the continuous training of the school manager: the need and possibility of conducting school management*, expresses the understanding that the initial formation in pedagogy is a necessary but not sufficient condition for the school management by the pedagogue and therefore there are training needs that can be developed in the processes of continuous training. In the third nucleus, titled *The constitutional contradictions of the meanings about management defended and about the managerial management that is said to be carried out*, the significations of the management team on school management are combined, evidencing contradictions in the way of understanding school management. These meanings express the school management now established on management ideas, on ideas of participation, punctuating the possibility of collective achievement, the need for leadership and the challenges posed daily as processes mediating these meanings. The fourth nucleus, when discussing *school planning and organization of human activity: needs in the accomplishment of the school management* reveals not only the actions carried out by the management team and interpersonal relations maintained between the school community, but also that they are

mediating processes in the accomplishment of the activity manager. In summary, the discussion of this research is supported by the thesis that the meanings constituted by the managing pedagogue about school management are social and historical productions. The possibility of developing a participative school management, not being in the individualized managerial activity, but in a collective activity that requires social transformation.

**KEY WORDS:** School Management. Teacher Training. Pedagogical Manager. Socio-Historical Psychology.

MARTINS, Elizangela Fernandes. LO IDEALIZADO Y LOGRADO: significados sobre la gestión escolar producidos por el pedagogo directivo. 295 f. Tesis (Doctorado em Educación) – Programa de Posgrado em Educação, Centro de Ciências de la Educación, Universidad Federal do Piauí, 2018.

### ABSTRAIT

Le travail en question a pour objet d'étudier les processus de gestion des écoles de médiateurs développés par le responsable pédagogique. La préparation et la réalisation de cette recherche sont basées sur des hypothèses théorico-méthodologiques du matérialisme dialectique et historique et de la psychologie socio-historique, en particulier dans l'historicité, la réalité et la possibilité, la médiation et la conscience. Le choix est justifié essentiellement pour deux raisons. Premièrement, avec ces hypothèses, il était possible de comprendre que la gestion des écoles est une activité de l'être humain, puisque lui seul est capable de planifier, de concevoir et de gérer lui-même et les autres. De cette manière, le responsable pédagogique développe la gestion de l'école établie sur la formation et sur les expériences et les expériences produites dans le développement de l'activité de gestion au sein de l'école. Deuxièmement, ce sont les catégories qui peuvent médiatiser la compréhension du développement humain, et donc les possibilités de comprendre les processus de médiation multiples et mutuels de la gestion scolaire, mettant en évidence le mouvement de la gestion des écoles au Brésil et les la formation et les actions des pédagogues dans le développement de l'activité de gestion. Pour cela, l'objectif général d'investigation des processus de médiation de la gestion scolaire développé par le responsable pédagogique a été défini; et plus précisément: analyser les déterminations sociohistoriques qui ont guidé la saisie et l'identification du pédagogue avec la direction de l'école; analyser les processus de formation rencontrés par le responsable pédagogique; analyser les significations produites par le responsable pédagogique sur la gestion des écoles. Le processus de production des données s'est déroulé à travers des entretiens organisés en deux moments distincts: le premier, réalisé collectivement, impliquant les membres de l'équipe de direction, que nous appelons une section réflexive collective; la seconde effectuée individuellement, que nous appelons la section réfléchissante individuelle. Le processus analytique a été guidé par la proposition des noyaux de sens. Pour discuter de l'objet de l'étude a été produit quatre noyaux d'importance. Le premier noyau aborde les processus d'insertion et d'identification à la gestion de l'école: la réalité médiatisée par des relations multiples et mutuelles. Il discute des motivations pour rejoindre le pédagogue dans la gestion de l'école et les situations sociales ont permis une identification avec la fonction de gestion, révélant que le mouvement d'entrée et d'identification à la gestion scolaire est donné par la dialectique des questions financières, le statut social de la fonction et d'améliorer les conditions de travail. Le deuxième noyau, en ce qui concerne la formation pédagogique et la formation continue du directeur d'école: la nécessité et la possibilité de diriger l'école, comprend que la formation initiale en pédagogie est une condition nécessaire mais non suffisante il existe donc des besoins de formation qui peuvent être développés dans les processus de formation continue. Dans le troisième noyau, intitulé Les contradictions constitutionnelles de la définition de la gestion défendue et de la gestion managériale supposée, les significations de l'équipe de direction sur la gestion des écoles sont combinées, mettant en évidence des contradictions dans la compréhension de la gestion scolaire. Ces significations expriment la direction de l'école maintenant établie sur les idées de gestion, les idées de participation, ponctuant la possibilité d'une réalisation collective, le besoin de leadership et les défis quotidiens en tant que processus médiant ces significations. Le quatrième noyau, lorsqu'on discute de la planification et de l'organisation de l'activité humaine: les besoins dans la gestion de l'école révèlent non seulement les actions menées par l'équipe dirigeante et les relations interpersonnelles entretenues entre la communauté la réalisation du gestionnaire d'activité. En résumé, la

discussion de cette recherche est étayée par la thèse selon laquelle le pédagogue directeur sur la gestion des écoles a un sens. Ce sont des productions sociales et historiques. La possibilité de développer une gestion scolaire participative, non pas dans l'activité de gestion individualisée, mais dans une activité collective qui nécessite une transformation sociale.

**MOTS CLÉS:** Gestion scolaire. Formation des enseignants. Responsable pédagogique  
Psychologie socio-historique.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Pré-indicadores das SRC e SRI.....	107
Quadro 02: Conteúdos temáticos.....	108
Quadro 03: Indicadores e núcleos de significação.....	109

## LISTA DE SIGLAS

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

UFPI – Universidade Federal do Piauí

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

FUNDEF – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento e Valorização da Educação Básica

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SRI – Sessão Reflexiva Individual

SRC – Sessão Reflexiva Coletiva

BIRD – Banco Mundial

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

DCNCP – Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia

ONGs – Organizações Não Governamentais

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CF – Constituição Federal

FMI – Fundo Monetário Internacional

ONU – Organização das Nações Unidas

EUA – Estados Unidos da América

FHC – Fernando Henrique Cardoso

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

## SUMÁRIO

<b>1. INICIAR É DUVIDAR, AFIRMAR, NEGAR, AVANÇAR: PORQUE INVESTIGAR A GESTÃO ESCOLAR?</b> .....	<b>22</b>
<b>2. DA FUNÇÃO DE DIRETOR À DE GESTOR: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES SOBRE O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL</b> .....	<b>35</b>
2.1 O movimento histórico/social de constituição da gestão no Brasil .....	36
2.1.1 Da administração à gestão Escolar: significações produzidas.....	38
2.1.2 A gestão escolar no Brasil e as mediações políticas partir dos anos 1980 .....	45
2.2 A formação do gestor escolar e a relação com o curso de Pedagogia .....	53
2.2.1 Da formação docente à formação do gestor escolar .....	54
2.2.2 As particularidades da formação do gestor escolar na legislação brasileira.....	56
2.3 A gestão escolar no Brasil: resultados das pesquisas entre 2013 e 2017 .....	65
<b>3. O MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO: GESTÃO ESCOLAR DESENVOLVIDA PELO PEDAGOGO E SUAS IMPLICAÇÕES À LUZ DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA</b> .....	<b>76</b>
3.1 Categoria mediação .....	77
3.2 Categoria historicidade .....	81
3.3 Categoria significado e sentido.....	84
3.4 O percurso metodológico: o movimento de constituição da pesquisa.....	86
3.5 A pesquisa de campo: Universo e participantes .....	87
3.6 Instrumentos e procedimentos de produção dos dados .....	93
3.7 Procedimento de análise de dados: os núcleos de significação .....	99
<b>4. PLANO DE ANÁLISE: DA SELEÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES À ARTICULAÇÃO DOS INDICADORES EM NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO</b> .....	<b>104</b>
4.1 Apresentação dos pré-indicadores selecionados.....	105
4.2 Apresentação dos pré-indicadores, conteúdos temáticos e indicadores .....	106
4.3 Organização dos pré-indicadores, conteúdos temáticos e indicadores.....	107
4.4 Articulação dos indicadores em núcleos .....	109
<b>5. ENTRE O IDEALIZADO E O REALIZADO: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO REVELANDO OS PROCESSOS MEDIADORES DA GESTÃO ESCOLAR DESENVOLVIDA PELO PEDAGOGO GESTOR</b> .....	<b>111</b>
5.1 Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas relações .....	112
5.2 A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: significações produzidas.....	137

5.3 Das contradições constitutivas das significações sobre gestão defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar.....	161
5.4 Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar.....	191
5.5 O movimento internúcleos revelando as contradições no desenvolvimento da gestão escolar.....	203
<b>6. O FIM É SEMPRE O COMEÇO: considerações sobre a pesquisa .....</b>	<b>208</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>215</b>
<b>APENDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....</b>	<b>227</b>
<b>APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>228</b>
<b>APENDICE C – PESQUISA EXPLORATÓRIA.....</b>	<b>231</b>
<b>APENDICE D - QUESTÃO GERATIVA .....</b>	<b>241</b>
<b>APENDICE E - QUADROS DE ANÁLISE .....</b>	<b>242</b>

## 1. INICIAR É DUVIDAR, AFIRMAR, NEGAR, AVANÇAR: PORQUE INVESTIGAR A GESTÃO ESCOLAR?

Eu canto porque o instante existe  
e a minha vida está completa.  
Não sou alegre nem triste:  
sou poeta.  
Irmão das coisas fugidias,  
não sinto gozo nem tormento.  
Atravesso noites e dias  
no vento.  
Se desmorono ou se edifico,  
se permaneço ou me desfaço,  
– não sei, não sei. Não sei se fico  
ou passo.  
(Motivo- Cecília Meireles)

Escolhemos essa epígrafe para a introdução por poetizar sobre motivo, pois é o que nos move. Porque nunca estamos satisfeitos, a insatisfação nos move, e assim a “vida está completa”. A contradição movimentada a vida, transformação do velho e produção do novo. O poema Motivo, de Cecília Meireles, expressa as contradições que vivemos. Aqui relacionamos ao processo de produção da pesquisa: se desmorono (transformamos o velho) se edifico (produzimos o novo). E ao iniciar, vamos duvidando, afirmando, negando, avançando e transformando.

Existiram múltiplos motivos que impulsionaram a realização desta pesquisa, motivos que nos transformaram em pesquisadora pela necessidade de responder questões, problemas, de investigar a realidade social e, alcançar os objetivos propostos. Nós, seres humanos, somos atividade, somos movimento, não estamos prontos, somos devir. Assim, também nossa pesquisa é movimento, como poetizou Cecília: “se permaneço ou me desfaço – não sei, não sei. Não sei se fico ou passo”. Assim, iniciamos a apresentação desta pesquisa e de seus eixos norteadores.

Este relatório de pesquisa de doutoramento tem por objeto de estudo, os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor. O interesse em investigar essa temática é firmado em alguns aspectos: a experiência como professora da Educação Básica, em que foi possível exercer a função gestora; na experiência como professora do Ensino Superior, em que desenvolvemos trabalhos para formação do pedagogo; nos resultados da pesquisa desenvolvida em nível de mestrado, com o título “A constituição da identidade do graduando de pedagogia: de professor a gestor”, que despertou nossa atenção para a

identificação do pedagogo com a gestão escolar desde sua formação inicial; nos estudos de outras pesquisas e produções que possibilitaram entendimentos sobre a gestão escolar; na linha de pesquisa do doutorado do programa de pós-graduação da UFPI que trata da formação docente e prática educativa, entendendo que a gestão escolar contempla essa linha de investigação e ainda nas bases da Psicologia Sócio-Histórica que mediarão à compreensão da atividade humana como atividade significada, produzida por múltiplas determinações.

A experiência como professora da Educação Básica me possibilitou ser gestora de uma escola de Ensino Fundamental por onze anos, de 1997 a 2008. Ingressei na gestão pouco antes de concluir o Curso de Pedagogia. Assumi a direção geral de uma escola construída pelo Projeto Nordeste<sup>1</sup>, portanto com recursos federais. Essa escola começou a funcionar em agosto de 1997, apenas em um turno; no ano seguinte, 1998, já funcionava nos três turnos. Antes de assumir a gestão dessa escola, trabalhei na Secretaria de Educação. O Secretário de Educação daquele período escolheu e determinou que algumas professoras que trabalhavam na Secretaria e tinham formação em nível superior, especialmente em Pedagogia, assumissem a gestão daquelas 08 escolas que foram construídas no município com recursos do Projeto Nordeste. Eram escolas de grande porte, e foram entregues ao município todas mobiliadas. O Secretário de Educação objetivava que nessas escolas fosse implementada gestão diferente das que já havia no município, tendo em vista que nas outras escolas o critério formação do gestor não foi considerado ao escolher as diretoras.

Foi uma experiência desafiadora, eu era muito jovem, com uma experiência de apenas 4 anos na docência. Pelo fato de estar saindo da graduação, com conhecimentos fervilhando na mente e um desejo de desenvolver ações criativas e dinâmicas, busquei realizar uma gestão diferente motivando os envolvidos a participarem, em que professores, pais, alunos e funcionários participassem das tomadas de decisões. Mas, contar com essa participação era complexo. Historicamente, estávamos marcados por uma forma centralizadora de administrar o espaço escolar, em que chaves, portas e armários eram propriedades do diretor, em que as ordens eram postas, em que diretores se constituíam vitalícios em seus cargos, em que a indicação política era suficiente para determinar quem seria o diretor e quem ditava as regras.

---

<sup>1</sup> O Projeto Nordeste contemplou os nove estados nordestinos (Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe). Começou a ser pensando nos anos de 1980, dentro de uma estratégia de desenvolvimento para a região. Devido a problemas como seca, baixo desenvolvimento econômico, elevado índice de repetência e evasão escolar, entre outros, o Nordeste brasileiro se encaixava no foco do Banco Mundial para a pobreza a partir dos anos de 1970. Na década de 1980, avaliando os projetos implementados para a região e concluindo que estavam abaixo do esperado, o Banco sugere ao governo brasileiro um plano de desenvolvimento para o Nordeste (CABRAL NETO, 1997).

E, muitas vezes, permanecia a cultura do “o que a senhora decidir tá bom”, referindo-se ao que a diretora ou o diretor fizesse e dissesse seria o certo.

Muitas coisas me inquietavam na gestão escolar, dentre elas, o distanciamento na relação professores/gestor, as imposições da secretaria que, muitas vezes, sobrepunham às decisões da própria escola e as dificuldades de contar com a participação da comunidade nas decisões. Foram onze anos nessa função, em que vivenciei trocas de governos, e o dilema, continuava ou não à frente da gestão. Pedi exoneração da função quando fui aprovada no concurso público para professora do Ensino Superior na Universidade Estadual do Maranhão, campus Caxias, no Centro de Estudos Superiores de Caxias.

No ensino superior trabalhei paralelamente com a Educação Regular e a Educação a distância, ambas no Curso de Pedagogia. E foi neste processo de formar o pedagogo que ouvi muitos graduandos dizerem que não queriam à docência em sala de aula, que não sabiam por que estavam naquele curso. Essas questões me inquietavam, o que me conduziu a elaborar um projeto sobre o processo de constituição da identidade docente e concorrer ao mestrado em educação na Universidade Federal do Piauí.

O movimento da pesquisa de mestrado, na sua totalidade, revelou a identificação do graduando de Pedagogia com a docência na sala de aula, nas áreas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, e fora da sala de aula na coordenação pedagógica e na gestão escolar. Os resultados da pesquisa despertaram o desejo de continuar pesquisando o Pedagogo, mas agora não mais sua identificação, mas, sim, sua atividade prática na gestão escolar.

Com relação a linha de pesquisa do doutorado, trabalho docente e prática educativa, compreendemos que a gestão escolar, como assegura Libâneo (2013), trata-se de um trabalho docente e desta forma, uma prática educativa. O trabalho docente é parte integrante do processo educativo, que prepara os membros de uma sociedade para a vida social. Desta forma, Libâneo (2013, p. 17) explica:

Não há sociedade sem prática educativa, nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Compreendemos a gestão escolar como prática educativa intencional, coletiva que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar para o

desenvolvimento do processo educacional. Os processos que mediam a gestão escolar são produzidos pelo cenário social decorrente desta estrutura e não de aspectos individuais de determinados gestores. Desta forma, gestão escolar é prática educativa e parte integrante das relações sociais, nesse aspecto, compreendemos como a escola e a sociedade se organizam. Esse movimento de pensar nosso objeto e os motivos da realização da pesquisa nos conduziu a conceituar gestão escolar como prática educativa em que estão envolvidos os processos de planejamento, organização, desenvolvimento e avaliação das atividades escolares mediadas pelo coletivo escolar, tendo como objetivo, o processo ensino-aprendizagem.

A princípio, na pesquisa havia uma inquietação em saber qual a relevância que a formação em pedagogia exercia sobre o pedagogo que estava à frente da gestão escolar. Gradativamente, começamos a organizar nosso pensamento para realizar uma nova pesquisa que tivesse como objeto a gestão escolar. O desenvolvimento da gestão escolar é tarefa complexa, pois envolve uma multiplicidade de ações que necessitam da participação dos sujeitos que constituem a escola, mas nem sempre esses sujeitos são envolvidos nas tomadas de decisões, muitas delas ocorrem de forma autoritária. Desta forma, analisar a gestão escolar à luz da Psicologia Sócio-Histórica com suas categorias, possibilita compreender a gestão escolar como fenômeno social e dialético. Como explicita Afanasiev (1968, p. 09), a realidade, o mundo, por assim dizer, “é um processo infinito de movimentos, renovação, morte do velho e nascimento do novo”.

Todo esse movimento nos possibilitou compreender o ser humano como ser ativo, produtor de sua realidade e de seu desenvolvimento. Isso nos colocou na condição de indagar sobre a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo e nos aproximar de nosso objeto de pesquisa que trata dos processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor.

Alguns questionamentos foram organizando nosso pensamento, considerando que existem gestores que não são pedagogos: Quais motivos, causas e necessidades orientam o ingresso do pedagogo na gestão escolar? E, ainda, que situações sociais de desenvolvimento profissional foram e estão sendo vividas pelo pedagogo no desenvolvimento da gestão escolar? Se a formação em pedagogia medeia o desenvolvimento da gestão escolar?

Orientados pelo pensamento de que nem todos os gestores têm formação em pedagogia, mas que há possibilidades deles terem participado de formação contínua, perguntamos: E a formação contínua tem colaborado com o desenvolvimento da gestão escolar? Assim, fomos afunilando nossas indagações ao pedagogo gestor a fim de saber: Como o pedagogo gestor

caracteriza a gestão que desenvolve? Essas reflexões se constituíram norteadoras da pesquisa, e nelas indagamos sobre ingresso na gestão escolar, as causas e os motivos, sobre a formação no curso de pedagogia, sobre as significações produzidas sobre a gestão escolar e sobre os processos mediadores que a constituem a gestão escolar.

Partindo dessas reflexões, interessa-nos investigar a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo de escolas públicas municipais de Ensino Fundamental de Caxias/MA, para responder a este problema: que processos são mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor? Para responder essa questão, organizamos o objetivo geral da pesquisa: investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor. Para alcance do objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: analisar as determinações histórico-sociais que orientaram o ingresso e a identificação do pedagogo com a gestão escolar; analisar os processos formativos vivenciados pelo pedagogo gestor; analisar as significações produzidas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar.

Na investigação do objeto de estudo, compreendemos a gestão como prática social que se constitui pela mediação de diferentes processos. Analisar as significações produzidas pela equipe gestora sobre a gestão escolar que desenvolvem. Possibilita compreender quais mediações foram determinantes para o pensar, agir e sentir dessa equipe e de outras que se constituem na mesma realidade social.

Compreendemos que a gestão escolar é prática educativa intencional coletiva, que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar para o desenvolvimento do processo educacional. Recorremos a Paro (2012, p.19) para explicar que a gestão escolar é uma produção histórica, e “a atividade administrativa (a gestão) não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender a necessidades e interesses de pessoas e grupos”. Desta forma, a gestão escolar está ligada a interesses e forças sociais em determinada situação histórica.

No entanto, seria possível desenvolver a gestão escolar, levando em consideração os princípios de participação, planejamento e avaliação, mesmo diante de uma sociedade autoritária, centralizadora e capitalista? Esse é um questionamento que surge sempre que temos acesso a relatos de gestores que se declaram democráticos, como é o caso dos interlocutores desta pesquisa, que, ainda no processo de seleção, declararam-se gestores democráticos. Mas, o que eles entendem por gestão escolar e por gestão escolar democrática? Qual o motivo de se declararem democráticos? Essas são questões provocativas quando tratamos da gestão escolar.

Recorremos a Sidou (2014), Zidentarki et al. (2013) para entender essas questões quando explicam que, na sociedade organizada sobre determinantes sociais autoritários, a prática democrática é complexa de se constituir, sendo entendida ao nosso ver como possibilidade abstrata, tendo em vista que a sociedade capitalista usa o conceito de democracia sustentado por um caráter ideológico para justificar suas práticas individualistas e desiguais. Então, por que tantos gestores (neste caso nos referimos aos ouvidos nesta investigação desde a pesquisa exploratória até as seções reflexivas) afirmam desenvolver uma gestão democrática?

A Constituição Federal promulgada em 1988 trouxe a gestão escolar democrática como princípio constitucional, princípio este reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/1996 e nos Planos Nacionais de Educação (2001-2010), (2014-2024). Esse arcabouço legal provocou um discurso ideológico de democracia descolado da realidade considerando que as leis determinam esse modelo de gestão no sistema educacional público, mas não garantem a sua efetividade.

Em face desse princípio legal e da não garantia de legitimidade nas escolas pelo Estado, questionamos, mais uma vez: seria possível uma gestão escolar democrática em nossa sociedade? As pesquisadoras Sidou (2014) e Falheiros (2017) usam diferentes aportes teóricos para explicar que, em uma sociedade capitalista sob o jugo do capital, a democracia constitui-se um princípio ideológico, sendo a gestão escolar democrática pouco provável ou mesmo “impossível” de realizar-se.

Os estudos de Paro (2016), Minto (2017), Rosar (2012, 2015) e Zidentarki et al. (2013) evidenciam que a sociedade capitalista está assentada sobre relações sociais desiguais, cujo fundamento primeiro é a propriedade privada dos meios de produção, formando o indivíduo egoísta. Esses autores assentam seu pensamento sobre a possibilidade abstrata de a gestão democrática se constituir na sociedade capitalista, considerando que conceitos como liberdade e democracia sustentam o arcabouço do capital.

A possibilidade de uma gestão escolar democrática somente seria possível com uma transformação radical da sociedade em que articulando as forças revolucionárias poderíamos produzir um sistema de gestão que atendesse os interesses da maioria desprivilegiada. Somente articulando educadores e a sociedade como um todo poderíamos potencializar as lutas políticas em favor de uma educação pública e de qualidade para todos que cumpra sua função social e atenda a classe trabalhadora, assim, seria possível em nossa sociedade produzir uma gestão que priorize o coletivo.

Na sociedade capitalista, como explicam Zidentarki et al (2013), o descompromisso do Estado com os interesses sociais assumem papéis decisivos na organização social. Isso provoca a minimização do setor público e o avanço do setor privado. Assim, os autores argumentam que conceitos como democracia ou liberdade perdem sua especificidade e tornam-se sustentação do arcabouço do capital. E Zidentarki et al (2013, p.118) acrescentam:

Nessa lógica de “naturalização” da organização capitalista, a escola, que deveria se constituir em espaço democrático, utiliza essa condição como simples argumento retórico. Com isso, acaba por se tornar um dos instrumentos de sustentação do capitalismo, contribuindo com o processo de alienação e de exclusão de grande parte da parcela da população. Essas condições evidenciam que, no capitalismo, não existe nem ação democrática, nem educação para democracia, o que faz com que a escola não garanta a universalização do acesso, muito menos a permanência de todo, tal como preconizam os princípios constitucionais e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a LDB nº 9394/1996.

Esse cenário produz compreensões errôneas sobre democracia, liberdade e autonomia e, conseqüentemente, sobre gestão escolar democrática, isso nos faz compreender que as possibilidades, para a sua efetivação, na atual conjuntura social são complexas de se efetivarem, mas de forma ideológica são produzidos discursos que legitimam essa prática como realidade nas escolas públicas. O foco de nossa pesquisa são os processos mediadores da gestão escolar, mas pela força dos discursos presentes no espaço escolar, analisamos alguns indicativos apontados da gestão democrática na tentativa de desfazer equívocos e esclarecer dúvidas.

Ao investigar as mediações que constituem a gestão escolar realizada pelo pedagogo, é importante esclarecer que existe uma relação histórica entre a formação do pedagogo e a habilitação para gestão escolar. A partir de 1930 iniciou-se um processo de preocupação com a formação do gestor, apresentando-se a necessidade de uma formação específica para aqueles que iriam exercer a função de gestor escolar, na época, diretor ou administrador escolar. Esse processo formativo foi oportunizado por diferentes instituições como as Escolas Normais, os cursos específicos para formação do Administrador Escolar oferecidos pelos institutos de educação. Um dos grandes movimentos que traziam a bandeira de formação do gestor foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. (ANDREOTTI, 2012)

Entretanto, esta relação do gestor com o curso de pedagogia não quer dizer que todos os gestores são pedagogos, mas que durante muito tempo a formação do gestor permaneceu vinculada a esse curso. Porém, as questões políticas sempre se constituíram em um forte aspecto na indicação para o cargo, que, em muitos casos, não são nem professores. Contudo, essa

vinculação histórica entre a formação do pedagogo e a gestão se constituiu em um aspecto importante para definirmos os pedagogos como nossos interlocutores. Segundo Minto (2012), o provimento do cargo de gestor escolar passou a exigir além do concurso público, a licenciatura em pedagogia ou a pós-graduação na área da educação, com no mínimo oito anos de efetiva experiência no magistério. A novidade é que a lei não exige mais nenhuma formação específica para os que apresentarem a pós-graduação em educação.

Por essas questões, a formação do gestor escolar foi e continua sendo questão bastante debatida, geradora de polêmicas e críticas na esfera educacional, tendo em vista que alguns estudiosos discordam da prerrogativa legal de vincular ao exercício da função a formação em pedagogia, acreditando que o professor, em suas diferentes licenciaturas, pode assumir a função e realizar todas as ações que competem à gestão escolar (LIBÂNEO, 2013; PARO, 2012; LUCK, 2001; HORA, 2010), o que torna esse fato um espaço frutífero para discussões sobre o aspecto legal que destina o pedagogo à gestão e também a falta de clareza ao definir quem pode exercê-la.

Mas, atualmente na Resolução nº 2 de 2015, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, de certa forma derrubam essa exclusividade e garantem ao licenciado a possibilidade de assumir a função gestor, oportunizando modificações nas estruturas curriculares dos cursos de licenciatura.

Essa questão não é objeto de estudo da pesquisa, mas defendemos que o pedagogo seja o gestor das escolas de Educação Infantil e de 1 ao 5 ano do Ensino Fundamental, pois desde a formação inicial, vivencia por meio de disciplinas, práticas curriculares e estágio supervisionado atividades em que a realidade da gestão é colocada em discussão. Dito isso, defendemos que a formação do pedagogo apresenta algumas condições necessárias, ainda que não sejam suficientes, para desenvolver a atividade gestora nas escolas de Educação Infantil e de 1 ao 5 ano do Ensino Fundamental.

A gestão escolar é uma prática complexa, situada num tempo espaço e que busca atender as necessidades sociais postas. Para Libâneo et all (2012), a gestão escolar compreende nova dinâmica de trabalho, nova forma de organizar o ensino. Esses autores afirmam que a “gestão escolar”, gradativamente, substituiu o termo “administração escolar”, não apenas como questão de nomenclatura, mas por apresentar um novo paradigma que busca estabelecer na instituição

orientação transformadora, a partir da dinamização das relações estabelecidas na escola, como possibilidade de exercício da democracia.

Nas palavras de Coelho e Volsi (2017, p. 107), esta preocupação em apresentar distinções entre os conceitos demonstram que as palavras não são neutras, mas, ao contrário, engendram-se no âmbito das lutas travadas entre diferentes postulados ideológicos, produzindo diferentes significações. “A utilização do termo gestão ou administração para designar um conjunto de práticas relativas ao planejamento, organização e execução de projetos referentes à educação é fruto de constantes debates acadêmicos”. Desta forma, os dois termos são usados na literatura, entretanto, se considerarmos os documentos oficiais e as produções científicas neste campo, encontraremos a predominância do termo gestão escolar.

A substituição do termo administração, que tem sustentação teórica no tecnicismo-burocrático, por gestão, que se sustentam na participação dos professores, pais, alunos e comunidade na tomada de decisões que dizem respeito às ações desenvolvidas pela escola e flexibilidade na organização educacional. Não podemos dizer que essa substituição seja definitiva, que a expressão gestão escolar irá permanecer na literatura como melhor forma de explicar o processo de administrar a escola sob uma ótica da participação coletiva, tendo em vista que os significados se desenvolvam. As discussões no campo da gestão escolar ainda não estão concluídas; esse debate continuará e contribuirá para a elaboração de novos conceitos e novas práticas sobre a gestão escolar.

Nesta pesquisa, optamos pela terminologia gestão escolar para fazer referência à atividade de administrar a escola, não com a intenção de desqualificar o termo administração escolar. Mas, por compreendermos que a gestão nos remete à ideia de coletivo, de pensar e organizar as ações administrativas e pedagógicas, tendo como referência as ideias de uma equipe gestora que tem sua atividade mediada pela participação dos professores, pais, alunos e comunidade.

Em nosso percurso profissional na docência, na sala de aula e na gestão escolar, há estudos realizados sobre a gestão escolar a partir de leituras de livros, teses, dissertações e artigos, fomos compreendendo a complexidade da atividade gestora que envolve múltiplas determinações constituídas em um movimento sócio-histórico. Assim, para compreender a gestão escolar, é preciso analisar que processos são mediadores dessa constituição, e fomos descobrindo que, o modo de ingresso, a identificação, as concepções de gestão são elaboradas pela equipe gestora.

Considerando a dialética desse processo, elaboramos a tese: as significações constituídas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar são produções sociais e históricas. A possibilidade de desenvolvimento de uma gestão escolar participativa, não estar na atividade gestora individualizada, mas numa atividade coletiva que exige transformação social. Para sustentação desta tese, elaboramos algumas premissas que estão fundamentadas na Psicologia Sócio-Histórica, porque suas categorias estão mediando nosso pensamento no planejamento e desenvolvimento da pesquisa. São elas:

1. A gestão escolar é prática educativa intencional, coletiva que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar para o desenvolvimento do processo educacional. É, portanto, uma atividade tipicamente humana. Segundo Leontiev (1978), somente o ser humano é capaz de atingir livremente objetivos a serem cumpridos. Portanto, a compreensão da gestão escolar exige a consideração de que esta é realidade objetiva e subjetiva em constante transformação pelo ser humano. Assim, se pretendemos entender o desenvolvimento da gestão escolar, é necessário analisar o movimento histórico de transformações produzidas nas formas de gerir a escola, além dos determinantes políticos, econômicos e sociais que as constituem, considerando a atividade realizada. (MARX; ENGELS, 2006; LEONTIEV, 1978; PARO 2015);
2. Toda atividade humana é significada e produzida por múltiplos determinantes sociais e históricos. A atividade gestora é uma produção mediada pelo social e traz marcas históricas, de como a gestão escolar foi se desenvolvendo ao longo do tempo. Por isso, ao estudarmos os significados e sentidos produzidos sobre gestão escolar, podemos compreender as múltiplas determinações que a constitui (VIGOTSKY, 2001; MARX; ENGELS, 2006);
3. Na constituição da gestão escolar, existem múltiplos determinantes que se relacionam dialeticamente, e compreendê-los é possível pela categoria mediação. Considerando que toda atividade humana é mediada, entendemos que o desenvolvimento da gestão escolar se faz em mediação com as condições objetivas e subjetivas da realidade escolar. (VIGOTSKY, 2001; MARX, 2006);

O desenvolvimento de uma pesquisa com os profissionais da educação, professores, gestores, coordenadores, e, em especial, com os pedagogos atuantes na gestão escolar, é necessária, tendo vista a possibilidade de compreender a realidade em que desenvolvem sua atividade, conhecendo os desafios de gerir a escola e os processos que são mediadores na

realização das ações gestoras. A pesquisa viabiliza discutir como a gestão escolar foi constituída ao longo da história e contribui para compreender a gestão escolar e os desafios que fazem parte de todo o processo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, tomamos como referencial teórico as ideias de Marx e Engels (2006), Marx (2010), Vigotsky (2001), Leontiev (1978), Afanasiev (1968), Burlatski (1987), Prestes (2012), Tuleski (2008) e Cheptulin (2004), a fim de explicarmos nossa compreensão de alguns pressupostos e categorias da Psicologia Sócio-Histórica. Dentre essas categorias, destacamos: historicidade, mediação, significados e sentidos que são mediadoras na compreensão do objeto de estudo.

Destacamos Garcia (1999) e Veiga (2002), que explicam o processo de formação docente, afirmando que ele não finda com a formação inicial, mas continua com a formação contínua. Para tratar sobre o processo de formação do gestor escolar, recorreremos a Lombardi (2012), Andreotti (2012), Teixeira (2011), Paro (2015), Libâneo et al. (2012), Sander (2007), dentre outros. Em Libâneo (2010), Paro (2012, 2001), Luck (2011), Lombardi (2012), Hora (2010) e Francisco Filho (2012), na qual encontramos as contribuições para discutirmos o processo histórico da gestão escolar no Brasil. Sobre gestão escolar na perspectiva democrática, entendida como espaço de gestão e participação coletiva, recorreremos a Paro (2010, 2016), Sidou (2014), Rosar (1999), Zientarski et al. (2013), Perrude (2017), Gomide e Batistão (2017), Coelho e Volsi (2017), dentre outros.

A realização da pesquisa empírica exige cuidado na caracterização do universo e escolha dos participantes e dos instrumentos, técnicas e procedimentos metodológicos da pesquisa. Esse cuidado deve considerar a dialética existente entre o quadro teórico, os objetivos propostos e a metodologia da pesquisa empírica.

O instrumento metodológico utilizado na produção dos dados foi a entrevista narrativa. A opção por esse instrumento se justifica pelas possibilidades nela contidas para compreender o movimento dialético do pensamento dos protagonistas da pesquisa e captar dados para apreender as significações produzidas sobre a gestão escolar. Organizamos as entrevistas em três momentos: seção reflexiva coletiva, realizada com a equipe gestora selecionada; seção reflexiva individual, realizada com cada membro da equipe em separado, e, por fim, a seção reflexiva formativa que aconteceria novamente de forma coletiva, mas em consequência dos determinantes políticos não se materializou.

O trabalho está estruturado em seis seções da introdução as considerações finais. Cada seção é aberta com epígrafes da poetiza Cecília Meireles. A escolha das poesias justifica-se por nos trazer sentimentos alegres e desafiadores e aguçar a nossa escrita. A introdução recebeu o título de: Iniciar é duvidar, afirmar, negar, avançar: Por que investigar sobre a Gestão Escolar? Aqui apresentamos o trabalho pontuando os objetivos da pesquisa, a problemática investigada, o objeto de estudo, a justifica, a tese, a metodologia e as premissas que sustentam a definição da tese em questão.

A segunda seção recebeu o nome: Da função de diretor a gestor: análise das produções sobre o movimento de constituição da gestão escolar no Brasil. Tem por objetivo apresentar a história da gestão escolar no Brasil e sua base material, com o propósito de explicitar as compreensões sobre seu desenvolvimento e os determinantes econômicos, políticos e sociais mediadores da gestão escolar, evidenciando os modos como esse fenômeno tem se formado e se transformado. Fazendo uma análise sobre o movimento histórico/social da gestão escolar no Brasil, sobre a formação do gestor escolar em uma relação com o curso de Pedagogia e, por fim, apresentamos uma análise das pesquisas sobre a gestão escolar nos anos de 2013 a 2017.

Na terceira seção apresentamos: Método e Metodologia: gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo e suas implicações à luz da Psicologia Sócio-Histórica. Nessa seção apresentamos as categorias de modo a evidenciarem a relação ser humano/mundo no processo de produção de conhecimento e transformação da realidade. A explicação da gestão escolar como prática educativa esta sustentada nas categorias: historicidade, mediação e significado e sentido. E, ainda o percurso metodológico, com o movimento de constituição da pesquisa, campo de pesquisa e participantes, instrumentos, técnicas e procedimentos de produção dos dados.

A quarta seção está apresentando o Plano de Análise dos Dados, onde explicamos o movimento de constituição que deu origem a cada processo. Organizamos essa seção em três subseções: na primeira apresentamos os pré-indicadores selecionados da Seção Reflexiva Coletiva – SRC, entrevista realizada com toda a equipe gestora, de forma coletiva e da Seção Reflexiva Individual – SRI, em que cada membro da equipe gestora foi ouvido individualmente considerando pontos da primeira entrevista (SRC) que precisavam ser explicitados ou pontos que o colaborador desejasse discorrer; na segunda subseção, apresentamos os indicadores com os conteúdos temáticos, e, na terceira seção, apresentamos os indicadores e sua aglutinação em núcleos.

A quinta seção possui o título: Núcleos de significação: revelando os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor, e apresentamos as análises produzidas a partir dos núcleos de significação. Essa seção está dividida em quatro subseções em que apresentamos os núcleos: Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas determinações; A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar; Das contradições constitutivas, das significações sobre gestão coletiva defendida, e sobre a gestão gerencial que se diz realizar e planejamento escolar e relações produtivas: necessidades na realização da gestão escolar, e ainda o movimento internúcleos.

E, por fim, as considerações finais: O fim é sempre o começo: considerações sobre a pesquisa, momento em que retomamos os objetivos e a tese para elaborar a síntese de nossas compreensões. Ou seja, nesta proposta de tese, apresentamos a compreensão sobre o objeto em estudo, firmado à Psicologia Sócio-Histórica.

## 2. DA FUNÇÃO DE DIRETOR À DE GESTOR: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES SOBRE O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

O vento é o mesmo:  
 mas sua resposta é diferente, em cada folha.  
 Somente a árvore seca fica imóvel,  
 entre borboletas e pássaros.  
 (O vento -- Cecília Meireles)

O poema de Cecília Meireles, O vento, serviu-nos de inspiração, pois vemos nele a singularidade em meio às particularidades que conectam a vida. Discutimos o movimento de constituição da gestão escolar, de diretor a gestor, no movimento em que as relações econômicas, políticas e sociais são condições objetivas para as mudanças. De diretor a gestor, a formação é mediação, particularidade, determinando a singularidade no fazer do gestor escolar. E, nesse movimento buscamos analisar as significações da gestão, a formação do gestor escolar e sua relação com o curso de Pedagogia. Ao poetizar, Cecília diz que o vento é o mesmo, universal, mas sua resposta é diferente, o modo como cada gestor aprende a formação é particular.

As discussões sobre a gestão escolar e sua constituição nos aproximam desse poema, especialmente quando a interpretação é iluminada pela categoria historicidade e, nos questionamos: os velhos modelos de gestão escolar transformaram-se dando lugar a novas formas de gestão? Compreendemos que a gestão escolar é constituída pela mediação de determinantes sociais e históricos que trouxeram o poder de centralizar e direcionar decisões.

O objetivo desta seção é apresentar a historicidade da gestão escolar no Brasil, com o propósito de explicitar as compreensões sobre o seu desenvolvimento e os determinantes econômicos, políticos e sociais mediadores do objeto de estudo, evidenciando os modos como esse fenômeno tem se formado e se transformado. Traçar esse caminho por meio da historicidade não é produzir uma simples revisão da literatura, é conhecer, de modo aprofundado, como se deram os fatos, suas relações políticas, sociais e culturais. Deste modo, na primeira subseção, apresentamos uma discussão sobre o movimento histórico/social da gestão escolar no Brasil; na segunda subseção, discutimos sobre a formação do gestor escolar em uma relação com o curso de Pedagogia e, por fim, na última subseção, apresentamos uma análise das pesquisas sobre a gestão escolar nos anos de 2013 a 2017. Neste percurso são utilizados livros da área da gestão escolar, documentos oficiais como a constituição de 1988, dissertações e teses do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD.

## 2.1 O movimento histórico/social de constituição da gestão no Brasil

A gestão escolar no Brasil ancorada em uma análise dialética, objetiva apreender as máximas possibilidades das mediações que a constituíram. Assim, analisamos o movimento dialético que explica a transição da administração para a gestão escolar evidenciada pelo resgate das diferentes significações produzidas historicamente.

Compreendemos que os processos que constituem a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor são produções históricas mediadas pelo social. Investigar a gestão escolar torna-se essencial, ao considerar que nenhum aspecto dessa realidade pode ser compreendido isoladamente, fora das condições materiais que mediaram sua constituição. Conhecer os processos mediadores da constituição da gestão escolar perpassa pela apreensão de sua totalidade concreta para sair da imediatividade e evidenciar suas múltiplas determinações (MÉSZÁROS, 2013).

Isso, porque a realidade, quando considerada do ponto de vista de sua ligação indissolúvel com as condições materiais que a constituem, pode ser compreendida e explicada, pois seus aspectos não existem isoladamente, destacados um dos outros, de modo independente, mas como um todo unido e coerente.

A existência social, como explica Afanasiev (1968), inclui a vida material da sociedade e, sobretudo, a atividade produtiva dos homens, as relações econômicas estabelecidas entre eles, no processo de produção. Para explicar esse movimento, recorreremos a Paro (2012), quando expressa que:

A gestão como é entendida hoje é produto de uma longa evolução histórica e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade. Por isso, para melhor compreender sua natureza, é preciso examiná-la, de início, independentemente de qualquer estrutura social determinada. (PARO, 2012, p. 24).

Compreender a gestão escolar por meio do movimento dialético de sua constituição é considerar que o surgimento do novo, em decorrência da transformação do velho, culmina em saltos, mas que o novo sempre necessita do velho para se constituir. Na gestão escolar o novo é representativo de algumas mudanças, mas estas não foram produtoras de transformações. Portanto, não se constitui em saltos, apenas mudanças que podem ser compreendidas em alguns dos seguintes aspectos:

- A necessidade de um profissional com formação inicial em nível superior para assumir a função de diretor;
- A substituição do termo administração escolar por gestão escolar e a determinação da gestão democrática como princípio tal como exige a Constituição Federal de 1988;
- A composição de equipe gestora constituída por diretor geral, diretor adjunto e coordenador para dirigir a escola;
- A organização e constituição de conselhos escolares para auxiliar na tomada de decisões da gestão escolar;
- A elaboração de projeto político pedagógico para orientar e organizar a gestão escolar como determina a LDB 9.394/96, dentre outros aspectos.

Contudo todas essas mudanças não determinam uma transformação nas formas de gerir a escola, sendo que traços constitutivos de sua origem ainda persistem, tal como a autoridade do gestor, sua escolha por determinações políticas e ainda a presença das relações político partidárias na tomada de decisões. Mas, pontuamos esses aspectos como avanços por considerar que podemos discutir, sugerir e pesquisar sobre a gestão escolar, uma democracia real, na qual lutamos por uma prática gestora firmada na superação do caráter centralizador que a escola tem assumido em seu processo constitutivo.

A gestão escolar evidencia que os processos educacionais são engendrados pelas condições históricas, políticas e sociais que medeiam a produção de uma “nova forma ou modelo de gestão”, que apesar de conservador, supostamente pode contar com a participação ainda que limitada de seus atores na tomada de decisão.

Ciavatta (2015) nos explica que o pensamento histórico-crítico elaborado em torno de um fato histórico precisa considerar os processos sociais que estão em disputa. Sobre esse aspecto, Rosar (2012, p.7) acrescenta:

A atual realidade brasileira resulta de evolução econômica política e social do país, no sentido das mudanças que ocorreram na sua estrutura econômica, desencadeando transformações no regime político e na estrutura social brasileira nos diferentes momentos de sua história. Para compreender essa realidade é necessário, portanto, explicitar os condicionantes econômicos, políticos e sociais que engendram a sociedade brasileira.

A gestão escolar não se constituiu em um vácuo histórico, possui as marcas dos movimentos econômicos, políticos e sociais. Desta forma, comprometemo-nos com um

processo de pesquisa sustentado pela lógica dialética para compreender que a gestão escolar não se constitui de modo linear. No texto que segue, tecemos considerações sobre as significações produzidas sobre gestão escolar buscando compreender os movimentos que sustentaram essas produções.

### **2.1.1 Da administração à gestão Escolar: significações produzidas**

Considerando que as ideias objetivadas reiteram a compreensão de gestão escolar como prática educativa intencional, em geral, que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar visando o desenvolvimento do processo educacional. Desta forma, caracterizamos a gestão como atividade exclusivamente humana, constituída social e historicamente (PARO, 2012). Resgatar seu movimento histórico nos auxilia na apreensão desse movimento, para ser possível compreendermos as mediações que constituíram essa atividade, inicialmente, como administração escolar significada como fiscalização escolar, e, hoje, como gestão escolar, significada como possibilidade de participação dos membros na tomada de decisões.

Desta forma, faremos uma exposição sobre o uso dos termos administração e gestão, fundamentados em Paro (2012), Coelho e Volsi (2017), Luck (1997) e Minto (2017), para pontuar as aproximações e os distanciamentos em relação aos conceitos. Como ponto inicial, alguns estudiosos da área da gestão escolar estabelecem pontos de aproximação e distanciamento, em relação ao uso dos termos gestão escolar e administração escolar. Nesse sentido, Paro (2012, p.16) argumenta que gestão e administração escolar sejam compreendidas como sinônimo. E, assim, declara:

Um esclarecimento que talvez se imponha [...] diz respeito à relação do termo “administração” [...] com o termo “gestão” [...]. Especialmente a partir da década de 1980, tanto no meio acadêmico, quanto no âmbito das políticas educacionais, o segundo termo passou a substituir cada vez mais completamente o primeiro nas referências à escola e à educação, de tal modo que, atualmente, a expressão “gestão escolar” ganhou uma tal autonomia e generalização que pode induzir um estranhamento da palavra administração para se referir à escola, especialmente quando se trata de sua administração. De minha parte, devo informar que continuo, como antes, a utilizar ambas como sinônimas, [...].

O autor, não considera que existam problemas na compreensão, se a atividade for denominada gestão ou administração escolar. Diferente de Paro, os autores Coelho e Volsi (2017), salientam a preocupação em apresentar distinções entre os conceitos e demonstram que as palavras não são neutras, mas, ao contrário, engendram-se no âmbito das lutas travadas entre diferentes postulados ideológicos, produzindo diferentes significações. A administração é uma atividade técnica e burocrática, e a gestão escolar no bojo histórico de sua definição é compreendida como uma atividade participativa e flexível na organização da educação. Mas ressaltamos que ambos os conceitos são oriundos de práticas empresariais.

Luck (1997), ao defender o uso termo gestão, justifica por este explicitar a ideia de participação, trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo juntas. Em suas palavras:

Gestão é uma expressão que ganhou corpo no contexto educacional acompanhando uma mudança de paradigma no encaminhamento das questões desta área. Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho. O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (LUCK, 1997, p.13)

Na perspectiva adotada pela autora o conceito de gestão configura-se com possibilidade de uma atividade democrática. Propomos uma análise mais detalhada a esse conceito, visto os condicionantes sociais que historicamente estiveram presentes na ideia de gestão e de democracia e ainda ao questionamento sobre a possibilidade da gestão escolar pública ser caracterizada como democrática.

Minto (2012, p.183) nos chama atenção para esse embaraço no processo de adesão ao termo gestão quando afirma:

Embora existam diferentes interpretações sobre seu significado, é importante verificar o caráter deliberativo com que se produz essa mudança, o que parece indicar o objetivo de produzir uma separação entre os aspectos políticos e técnicos da gestão/administração escolar. Nesse caso, a ideia de “gestão” designaria uma gestão técnica da educação. Isto é, supostamente desvinculada de seu caráter político e orientada exclusivamente pelos critérios econômicos da gestão, tais como: gestão de receitas e despesas, redução de custos, aumento da porção entre alunos e professores, aumento da produtividade da escola. Em outras palavras, o uso do termo gestão sugere uma separação entre concepção e execução das atividades relativas à administração escolar, de

modo que o gestor passa a ser encarregado apenas de execução de determinações hierarquicamente superiores, advindas dos responsáveis pela tomada de decisões, transformando-se numa espécie de trabalhador alienado que apenas segue receitas prontas, não podendo participar de sua concepção/elaboração.

O autor chama atenção para separação entre planejamento e execução e vincula a ideia de gestão a critérios de cumprimento de tarefas, trabalho alienado em que o gestor não participa da atividade de pensar e elaborar a atividade gestora. Os diferentes pontos de vista sobre a gestão e administração decorrem da complexidade da temática e sua ligação com os aspectos políticos e administrativos da educação.

Deste modo, adotamos o termo gestão escolar para uso em nossa tese por considerar o processo de significações que transformam as palavras a luz das relações sociais, acompanhando o surgimento do diretor escolar, as mudanças ocorridas no desempenho da função mediadas pela legislação educacional e evidenciar algumas mudanças na forma de organização da gestão escolar, hoje realizada por uma equipe gestora, mesmo sabendo que estas mudanças ainda não são as necessárias, a palavra gestão escolar sinaliza para ideia de participação, coletividade e diálogo.

Em vista desses aspectos, a administração escolar se constitui na atividade de planejar e organizar a escola por meio da tomada de decisões de forma hierárquica. Já gestão escolar é prática educativa intencional, coletiva que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar para o desenvolvimento do processo educacional. Embora ambos os conceitos objetivem atender as determinações legais das políticas públicas da educação, o segundo expressa um avanço ao explicitar a possibilidade da participação da comunidade escolar na realização dessas ações, que na prática culmina com uma participação limitada, uma participação representativa, ou como explicita Paro (2012), uma gestão conservadora.

As distinções entre administração e gestão escolar nos orientam a abordar as significações produzidas historicamente sobre essas terminologias. Um primeiro aspecto a ressaltar neste movimento da administração escolar para a gestão escolar refere-se à legislação educacional brasileira que, em toda a sua história, teve apenas duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a 4.024/61 e a 9.394/96. E, quanto à administração escolar, somente há pouco menos de um século ela passou a ser foco de interesse e pesquisas, tendo como marco

o ano de 1932<sup>2</sup>. Compreendemos, deste modo, que as produções na área da gestão escolar são recentes, mas intensas no tocante aos aspectos quantitativos e qualitativos das pesquisas realizadas e de conhecimento produzido.

A história da gestão escolar no Brasil não ocorreu seguindo uma linearidade, mas um movimento multifacetado que possibilita entender o seu *vir a ser*. A gestão escolar foi produzida por meio de movimentos organizados da sociedade, que atendiam a interesses sociais e políticos, relacionados a dado momento histórico. Como explicita Ciavatta (2015, p. 33.), “as datas não dão a dimensão espaço-tempo social dos fenômenos; são acontecimentos que antecedem e sucedem o tempo breve das datas”. Assim, é possível compreendermos que as mudanças estão relacionadas à concepção de um tempo não linear, onde se explicam as necessidades que mediaram o surgimento ou a produção de fenômenos como a gestão escolar, provocando mudanças ou transformações sociais. Em virtude dessa compreensão, fundamentamo-nos na concepção de homem como ser interativo (LEFEBVRE, 1975) diante dos determinantes históricos e sociais, capazes de criar condições de transformar a realidade.

Sabendo que a gestão diz respeito a uma prática educativa intencional e coletiva, ou seja, tipicamente humana, recorreremos a Paro (2012, p. 25) para ressaltar sua importância no desenvolvimento humano, quando ele explica que “a atividade administrativa é, então, não só exclusiva, mas também, necessária à vida do homem”. O ser humano, ao realizar suas ações, comumente recorre a alguma forma de planejamento para se organizar, para administrar o seu fazer, pois suas ações são intencionais, possuem motivos a serem alcançados.

As exigências sociais, políticas e econômicas produziram ao longo do tempo diferentes significações sobre o processo de administração, gestão, e, sobre o profissional que administra a escola. As diferentes significações produzidas para se referir a quem administra a escola são: prefeito de estudos, diretor geral de estudos, professor-diretor, diretor do grupo escolar, diretor escolar (administrador escolar) e o gestor escolar. Cada uma dessas formas de nomear a administração e gestão traz consigo significações que atendem as necessidades de cada momento histórico.

---

<sup>2</sup> Dentre os movimentos que marcaram a educação dos anos de 1930, temos o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Os ideais professados nesse documento contaram com a assinatura de 26 educadores e foram idealizados por Fernando de Azevedo. Esses ideais requeriam a institucionalização e expansão da escola pública, a laicidade do ensino, a igualdade dos sexos no direito à educação e a obrigatoriedade de o Estado assumir a oferta universal e gratuita do ensino. Esse foi um movimento revolucionário no campo educacional e um dos grandes instrumentos de luta pela democratização que denunciava a situação da educação nesse período (SANTOS E MOREIRA, 2016).

O prefeito de estudos, nas palavras de Sander (2007), desempenhava função semelhante à que atribuímos ao gestor escolar e a ele competia organizar os aspectos pedagógicos, estruturando, orientando e dirigindo as aulas. Ao prefeito de estudos competia zelar pela ordem dos colégios, estando sua função hierarquicamente subordinada ao Reitor, que comandava todos os colégios. Como esclarece Teixeira (2014), no sistema de educação desenvolvida pelos jesuítas, cabia ao prefeito geral de estudo dividir as tarefas dos professores e alunos, e todos lhe deviam obediência. Desta forma, as significações produzidas são as de um profissional que cuidava, de forma autoritária, da “boa ordenação dos estudos”, zelando pela ordem dos colégios pelo viés da determinação e obediência.

A criação da função do diretor geral de estudos tem como uma das causas a expulsão dos Jesuítas por Marquês de Pombal que teve como efeito a extinção dos Colégios Jesuítas que se transformou na causa da criação das aulas régias. Segundo Fonseca e Menardi (2012), o quadro geral da educação continuou deficitário, e o cargo de diretor geral de estudos tinha sob sua responsabilidade a aplicação de exames para o provimento de professores, a concessão de licenças para o funcionamento de escolas públicas e privadas.

Durante o período Joanino, a administração, o controle e a fiscalização das escolas continuaram sob o comando do diretor geral de estudos, cabendo a este, administrar o ensino secundário que permaneceu no plano das aulas régias. No plano do ensino superior, havia a figura do professor-diretor dos cursos superiores, cuja função era administrar o ensino superior, ele era escolhido dentre os professores do Curso, neste caso o professor escolhido assumia mais uma atribuição, ficando responsável pela administração. As significações produzidas em relação ao professor-diretor eram as de quem assumia dupla função, a de ser professor e diretor do ensino superior, controlando e fiscalizando o ensino.

Durante o período Imperial, para as escolas de primeiras letras, não havia diretor, os responsáveis eram os próprios professores que eram subordinados aos presidentes das províncias. No ensino secundário implanta-se a Escola Normal e com ela a necessidade da criação do cargo de um diretor que deveria estar subordinado ao governo. Ficando estabelecido que o governo nomearia um cidadão de inteligência, de reconhecida probidade e patriotismo para ser diretor do liceu (ANANIAS, 2012). Deste modo, quem administrava a escola continuava sendo significado como aquele que deveria fiscalizar e controlar o ensino, devendo ser escolhido pelo governo com inteligência e patriotismo reconhecidos

O diretor deveria tomar de conta do Liceu, inspecionar a conduta dos professores, além de produzir relatórios anuais para o presidente da província informando sobre as diversas situações ocorridas desde o comportamento moral dos professores até a frequência e notas dos alunos. Desta forma, existia o diretor somente no ensino secundário, mas a organização das aulas, o agrupamento e a divisão das matérias exigiam pelo menos idealmente a figura do diretor (ANANIAS, 2012).

Com o início da República, inúmeras reformas se realizaram no campo educacional, instituindo o ensino leigo e gratuito no primário. Com essa nova estrutura, a escola necessitava de um diretor escolar escolhido pelo governo. Deste modo, a Reforma Rocha Vaz, em 1925, impõe que cada estabelecimento de ensino tenha um diretor e um vice-diretor, mas, embora com a presença interna de um diretor, a administração da escola estava sob o controle do externo (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012).

A Reforma Paulista tratou de agrupar escolas preliminares e instalá-las em um único prédio. Essas escolas ganharam contornos próprios e receberam diretores para sua administração, o que fez surgir um novo tipo de estabelecimento de ensino: o grupo escolar e, com ele, a função do diretor do grupo escolar. Segundo Penteado e Bezerra Neto (2012), o diretor do grupo escolar veio ocupar papel central na cena pedagógica e na estrutura hierárquico-democrática do ainda incipiente ensino.

A função do diretor do grupo escolar era transformar a simples junção de várias escolas em uma escola graduada e orgânica. Ele era o interlocutor entre a escola e o governo e lhe cabia múltiplas atribuições: organizar, coordenar, fiscalizar e dirigir o ensino primário. Sua missão era transformar a antiga escola de primeiras letras em escola primária moderna. As significações agora são de quem organiza uma equipe bem maior de profissionais, tendo que atender os preceitos de uma educação moderna.

A significação do diretor escolar (administrador escolar) surge basicamente com a regulamentação da formação deste administrador sendo responsável também por concurso público para o referido cargo. Esse profissional habilitado continua sendo significado como quem administra a escola pelo viés autoritário e fiscalizador. De acordo com Clark et al (2012, p.166), o diretor assume a tarefa de implementar as diretrizes políticas geralmente decididas pelos órgãos externos superiores à unidade escolar. “O diretor, muitas vezes, via-se na contingência de ter de expressar lealdade a seus superiores hierárquicos e, ao mesmo tempo, manifestar apoio aos seus subordinados”.

A Lei 5.540/68 da reforma universitária introduziu a exigência de formação em curso superior para o administrador escolar em todos os níveis de ensino. Essa exigência foi regulamentada pela Resolução do CFE nº 02/69, anexa ao Parecer do CFE nº 252/69, que tratava da organização curricular do curso de Pedagogia exigida para formação do diretor de escola.

A substituição do conceito de administração escolar por gestão escolar ocorreu com a Constituição Federal de 1988, que definiu a gestão democrática como princípio. Conforme esclarece Minto (2012), a substituição de administração por gestão sugere separação entre a concepção e a execução das atribuições relativas à administração escolar. Quem administra a escola não é mais o diretor, mas a equipe gestora que é responsável pelo planejamento, estruturação e organização da escola no que concerne às ações administrativas e pedagógicas. Na explicação de Clark et al. (2012), a atuação do diretor escolar coloca-se tanto mais a serviço da burocracia do sistema, quanto menor for o grau de autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola e o grau de participação da comunidade extraescolar na vida da instituição.

No entanto, à medida que cresce a autonomia da escola, o papel do diretor como mediador desloca-se das instâncias superiores para o contexto interno da unidade escolar, aparecendo o diretor como um líder que articula os trabalhos dos professores e funcionários (CLARK et al., 2012). As significações do diretor resumem-se ao zelo pelo bom funcionamento da escola.

Essas diferentes significações marcaram a historicidade da gestão escolar, pois cada uma delas se refere diretamente ao modo como era pensada e realizada. Dessa forma, para entender as diferentes significações sobre gestão escolar que foram produzidas historicamente, é necessário compreender o movimento que mediou essas transformações que, segundo Rosar (2012), podem explicar a estruturação do sistema escolar, e a nosso entender, a estruturação e organização da gestão escolar.

Recorremos a Marx e Engels (2006) para concluir a discussão sobre o movimento histórico-social que instituiu o administrador na escola e culminou com o gestor afirmando que a história é produção social da existência humana. É por meio desse movimento que temos a possibilidade de abrir uma janela no tempo/espço para compreender os feitos da humanidade, em especial, da realidade social e das mediações que produziram transformações, tal como a conhecemos hoje.

Em síntese, as significações produzidas do prefeito de estudos ao gestor escolar são significativas para a constituição dessa atividade. Essas significações evidenciam que o prefeito geral de estudos cuidava, de forma autoritária, da “boa ordenação dos estudos”. Enquanto que o diretor geral de estudos realizava a nomeação dos professores e autorizava o funcionamento de escolas públicas e privadas. Já o professor-diretor era quem assumia dupla função, a de ser professor e diretor do ensino superior controlando e fiscalizando o ensino. O diretor do grupo escolar era o interlocutor entre a escola e o governo e lhe cabiam múltiplas atribuições. O administrador escolar era quem planejava e organizava a escola por meio da tomada de decisões de forma hierárquica. Já gestor escolar é aquele que deve buscar a participação do coletivo na definição das metas e dos objetivos a serem alcançados.

As significações apresentam mudanças na forma de administrar e gerir a escola, mas o conteúdo não muda, continua sendo conservadora, com hierarquia e seguindo os determinantes políticos partidários. E, como podemos analisar esses determinantes no contexto de democratização do país?

### **2.1.2 A gestão escolar no Brasil a e as mediações políticas partir dos anos 1980**

As discussões sobre o processo de democratização da educação foram intensas durante toda a década de 1980 e 1990, especialmente com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. As discussões nos auxiliam na compreensão da gestão escolar como se configura na atualidade. O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública versava entre outras demandas educacionais sobre o princípio da gestão democrática da educação. Na perspectiva mais abrangente do gerenciamento das políticas educacionais como na perspectiva mais particular de gestão das unidades de ensino nos diversos níveis, dando início ao processo de substituição do termo administração escolar por gestão escolar. A conjuntura social, em especial, a política e a econômica, abrem margem para as discussões acerca da gestão democrática nas escolas públicas.

Contudo, esse debate sobre a educação e a definição nos documentos oficiais do princípio da “gestão democrática” se fragilizou, porque o texto constitucional não estabeleceu a definição do termo democrático, provocando equívocos, deformações e compreensões distorcidas. O que se constituía em um avanço, acabou por se materializar em um mecanismo de controle, fato que pode ser explicado pelo princípio constitutivo do Estado que exerce a

função de ordenamento da sociedade, expresso na contradição entre o público e o privado (ANDRADE, 2012). Logo, nova forma de gerir a escola que foi apontada por alguns como avanço no processo educacional, em termos de efetivação da participação da comunidade, tornou-se mecanismo de receitas prontas de participação, e mecanismos de minimizar a participação do Estado (GOMIDE; BATISTÃO, 2017).

Posteriormente, as bandeiras de luta pelo acesso à escola e à democratização de sua gestão passaram a fazer parte dos interesses de segmentos políticos que defendiam propostas neoliberais, o que revela contradições, partindo do princípio a classe trabalhadora e a classe dominante possuem interesses e necessidades divergentes; o que evidenciou que essa suposta unidade de interesses se constituía em uma forma de manipulação, direcionada aos interesses do Capital.

Nesse processo, a municipalização, a criação de “fundos” como o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), o atual FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica) e, ainda de programas como o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE), foram ações importantes mas apesar de trazerem ganhos para a escola e sua gestão se constituíam em formas de efetivação das propostas neoliberais que davam certa autonomia financeira, mas, retirava do Estado determinadas responsabilidades.

As políticas neoliberais são medidas governamentais que envolvem todos os segmentos da sociedade capitalista, sendo uma política totalizadora, PANIAGO (2012). Na educação, ela provoca uma diminuição ou ainda a eliminação às políticas públicas, firmando-se na redução dos gastos públicos e na diminuição das intervenções do Estado alegando que tais medidas produzem melhorias na gestão financeira e no aumento da produtividade do ensino que gera mais competitividade e isolamento. Segundo Minto (2012), essa nova ordem busca desqualificar as conquistas dos movimentos progressistas e reinventa-se na bandeira do “cada um por si”, impondo que as responsabilidades pelo sucesso ou fracasso são individuais. As políticas neoliberais aprisionaram o Brasil ao pagamento de juros, amortizações e demais serviços da dívida externa. E também provocaram estragos na educação, como explica Minto (2012, p. 188):

A penetração da ideologia neoliberal na educação, portanto, não é causa das reformas, mas um dos seus veículos essenciais. Repetido à exaustão pelos governos e pelos arautos de uma nova rodada de “modernização do país”, o discurso neoliberal converteu-se num verdadeiro mito, que poderia dar

legitimidade a muitas propostas e interesses envolvidos nas reformas em questão.

Nesse ideário neoliberal não cabiam propostas de democratização da educação que garantissem acesso e permanência da classe popular na escola, criando um clima ofensivo contra a escola pública que se viabilizou em duas formas: a primeira, por meio da privatização mediante políticas de descentralização autoritária, e, a segunda, por meio de uma reforma cultural que pretendia apagar o horizonte ideológico de uma educação democrática, pública e de qualidade para a maioria (MINTO, 2012).

Para viabilizar essas metas, foram incorporadas ao panorama educacional novas concepções pedagógicas, novas linguagens e novos conceitos. Alguns desses conceitos, trazidos da década de 1980, mas com significados vinculados ao pensamento neoliberal como os de autonomia, avaliação e descentralização, e, outros, transplantados da economia e da gestão empresarial, como eficiência, produtividade e qualidade total. Nesse movimento de incorporação de conceitos, afirmar que a escola possui um gestão democrática passou a se constituir a adjetivo de qualificação de uma boa gestão e de competência a quem a dirige, ainda que não passasse de uma compreensão falseada da realidade.

Alguns acontecimentos foram causas para a efetivação das propostas neoliberais em nível mundial e colaboraram na produção da ideia de gestão democrática. Dentre elas, destacamos a Conferência Mundial de Educação para Todos, o Consenso de Washington em 1989, a Conferência de Nova Délhi e o Fórum Mundial de Educação de Dakar.

A Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, e teve como meta a defesa da educação como direito fundamental de todos, independentemente de gênero e idade. Reafirmando os direitos de todos à Educação Básica, a fim de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, promovendo a equidade e universalizando o acesso à educação. Entretanto, apesar de discutir a educação para todos, essa conferência não se realizou com a participação de profissionais da educação, mas com a de ministros e chefes de estado.

A proposta da Conferência de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem está relacionada à gestão da educação no campo das políticas públicas e de investimentos no setor educacional, de forma mais específica, na gestão escolar, tendo em vista a possibilidade de materializar mudanças na forma de administrar a escola e direcionar ao alcance dos objetivos propostos. Embora os impactos dessa proposta se materializem na escola de forma mínima.

O Consenso de Washington, em 1989, recebeu esse nome do economista John Williamson, devido a sua ampla aceitação pelos países da América Latina, exceto, até então, Brasil e Peru. As ideias desse encontro eram entendidas como receitas prontas para serem incorporadas, por serem desenvolvidas em países como os Estados Unidos da América - EUA e Reino Unido, desde 1970 e 1980, período que marca o avanço do neoliberalismo pelo mundo. Desta forma, instituições como o Fundo Monetário Internacional - FMI e o BIRD apresentam sua “cartilha” para orientar o desenvolvimento educacional dos países periféricos. Para tanto, os empréstimos e a cooperação econômica eram essenciais.

O Brasil foi um dos últimos países a aceitar as medidas propostas pelo Consenso de Washington, entretanto, foi um dos que mais rapidamente aplicou as medidas, conhecidas como “receituário de bolo”, em um processo acelerado que teve seu ápice ao longo da década de 1990. Dentre as ações do governo brasileiro, na execução desse consenso, está a implementação da política de privatização, uma marca do governo de FHC, em que as empresas estatais dos ramos da energia, telecomunicações, mineração e outros foram transferidas para a iniciativa privada.

A Conferência de Nova Délhi reitera o compromisso de buscar com zelo e determinação as metas definidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos e pela Cúpula Mundial da Criança<sup>3</sup>, e, ainda, de atender as necessidades básicas de aprendizagem de todos os povos, tornando universal a educação básica e ampliando as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. As recomendações dessas conferências internacionais foram incorporadas no Plano Decenal Brasileiro para a Educação, marcando o compromisso de oferecer a todos uma educação básica de qualidade (PERRUDE, 2017).

No Fórum Mundial de Educação de Dakar, Senegal, ocorrido em 2000, realizou-se avaliação das metas propostas na Conferência de Educação para Todos, retomando os compromissos de Jomtien, sendo neste evento produzido o acordo chamado Marco de Ação de Dakar: “Educação para todos: atingindo nossos compromissos coletivos”. Os países reunidos nesse Fórum realizaram um balanço das metas traçadas nas conferências anteriores e reafirmaram que tais metas deveriam ser alcançadas até o ano de 2015. Deste modo, definiram um conjunto de metas mais simplificadas na tentativa de resolver os problemas da pobreza dos

---

<sup>3</sup> Organizada pelo UNICEF, aconteceu em Nova York, em 1990, com a participação de Chefes de Estado e governos de 157 países que concordaram em implementar uma série de medidas para proteção da infância, cujos objetivos foram: reduzir em 30% a mortalidade de crianças menores de 5 anos de idade; proteção contra exploração, abuso e violência; erradicação do trabalho infantil, especialmente do trabalho escravo; diminuição do número de crianças subnutridas; garantia de acesso à educação a cada criança até o final do século XX.

países por meio da educação, unindo, dessa forma, os esforços do Estado e da sociedade civil (PERRUDE, 2017).

A força da política neoliberal se fez mais forte a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC)<sup>4</sup>. Esse governo foi considerado um retrocesso em relação às lutas e conquistas dos anos anteriores (ANDREOTTI, 2012). Embora esses movimentos sociais não representassem a totalidade, e nem as bandeiras de lutas levantadas, eram significativos em relação às décadas de 1970 e 1980. Isso porque as propostas foram de maiores investimentos para a universalização da escola pública e participação da sociedade civil na elaboração das políticas educacionais.

Sobre esses aspectos, Hora (2010, p. 55) nos ajuda a entender que o governo de FHC colocou a sociedade brasileira totalmente à mercê das oligarquias quando pondera:

O conjunto de medidas assumidas pelo governo federal no período de 1995 a 2002, cujo fortalecimento deu-se a partir de 1996, alcançou o amplo espectro da sociedade brasileira, seja no campo do Estado, em si com sua reforma, em que deixou de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento; seja [grifo nosso] no campo da economia, com a abertura ao capital internacional e no campo dos direitos sociais com as reformas na previdência, na educação e nas leis trabalhistas.

As medidas do governo FHC eram elitistas, pois tinham um projeto audacioso de colocar definitiva e hegemonicamente a burguesia no centro do poder. Assim, no projeto desse governo, as propostas populares de democratização do acesso e da permanência na escola se restringiram ao Ensino Fundamental, o que não configura democratização da educação. Com isso, produzia-se a ideia de “gestão democrática”, firmada em uma pseudo descentralização que se materializou no processo de municipalização para gestão dos recursos públicos. E na escola esse processo se constituiu na criação das unidades executoras<sup>5</sup>, contudo não há espaço para participação popular, uma vez que está voltada aos interesses do capital.

---

<sup>4</sup> Após o governo Sarney, as oligarquias se organizaram e, em seguida, elegeram Fernando Collor de Melo e Itamar Franco, dois políticos de posições antagônicas. O primeiro foi afastado do cargo de presidente pelo Congresso Nacional, em razão de não conseguir formar uma maioria parlamentar sólida, o que levou o segundo a completar o mandato. Em seguida, Fernando Henrique Cardoso (FHC), intelectual respeitado, foi eleito e governou por oito anos aliando as antigas oligarquias. (FRANCISCO FILHO, 2012).

<sup>5</sup> As escolas públicas, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, tornam-se Unidades Executoras e, para gerenciar os recursos recebidos anualmente do governo, criam um registro jurídico que é atestado pelo

As consequências, no campo da gestão educacional e da gestão escolar, estão em acompanhar e executar programas ou projetos prontos, para atender os interesses do mercado que não estão relacionados às necessidades educacionais da população. Além de delegar à sociedade civil responsabilidades que são do Estado, impactando diretamente no trabalho da gestão escolar como nos programas Adote uma Escola, Amigos da Escola e o Dia da Família na Escola.

Considerando as políticas neoliberais materializadas nas reformas, programas e projetos do governo FHC, aliadas aos acordos com o Banco Mundial e as Conferências, Fóruns e Congressos internacionais, foi sendo delineado o cenário educacional brasileiro, para consolidar um modelo educacional da América Latina. Esse modelo de educação é caracterizado por uma forma aligeirada e prática de formação humana. A essência é expressa em um processo educacional que não garantia acesso e continuidade aos estudos. É assim que surge a ideia de democratização da educação e de gestão democrática, consubstanciada pelas conferências, fóruns e congressos que traçaram metas para a garantia da educação para todos, garantia de necessidades de aprendizagens e de redução de analfabetismo.

Com isso, a escola assume um conjunto de responsabilidades, antes tidas como do Estado, especialmente as financeiras. A respeito desse movimento de descentralização e sobre os ideais do mercado, Perrude (2017 p. 49-50) explica:

Sob o discurso da modernização e dos princípios do neoliberalismo ou das exigências do mercado, foram dadas as coordenadas para a escola ser pensada sob uma nova lógica racional, diretamente ligada aos princípios econômicos da competitividade, da flexibilidade e dos resultados, com o objetivo de elevar o nível de produtividade das populações a serviço de interesses privados diversos. A descentralização e a autonomia, como já apontamos, passam a ser destacadas como as principais estratégias de gerenciamento dos sistemas educacionais. Prevalece a lógica do mercado. Pais e alunos são vistos na perspectiva de clientes que compram a educação, vista, por sua vez, como produto da vontade individual de agentes criativos e ‘empreendedores’. As políticas públicas, sob o efeito do espírito neoliberal, contemplam a descentralização e a gestão escolar participativa. Interessante é perceber que, ao lado de tal falada descentralização da escola, quem comanda o sistema de ensino são as diretrizes do governo, endossadas pelas coordenadas do mercado.

Desse modo, compreendemos que a educação foi baseada em critérios mercadológicos; as escolas, discutidas como empresas produtivas, e a gestão, como gerenciamento, sob a ótica

---

Conselho Escolar. Ao lado da gestão, esse Conselho define prioridades e atende as necessidades na compra de materiais permanentes e de consumo.

racional da qualidade total. Tomando por base esses argumentos, a ideia de gestão democrática é realçada em pesquisas, materializadas em teses, dissertações, artigos e livros que têm como objeto a gestão escolar democrática. Desta forma, são criados cursos de formação de gestores e, nestes, a gestão escolar é também qualificada de democrática. Essa compreensão é considerada, para nossa análise, como produtora de mudanças na estrutura e organização da escola com a participação da comunidade e no interior da instituição, com o fortalecimento dos diálogos entre professores e a equipe gestora. Mas na essência as ações são controladas, acompanhadas e definidas pelo governo, não se constituindo, portanto, em gestão escolar democrática.

Dando continuidade à discussão sobre as políticas neoliberais, no final dos mandatos de FHC, tivemos o governo Lula, que teve como meta o combate às desigualdades econômicas e sociais. O governo Lula firmou-se em políticas sociais integradoras por meio de ações intersetoriais, implantadas mediante parcerias com os diversos segmentos da sociedade civil organizada, tais como entidades e movimentos sociais.

Os programas implantados na primeira gestão desse governo foram considerados assistenciais ou compensatórios, considerando que eles deram continuidade aos programas de transferência de renda, criados na gestão de FHC. Esses programas foram ampliados na gestão de Lula, para atender as famílias que estavam abaixo da linha de pobreza, com o objetivo de garantir a permanência das crianças na escola, tendo um pequeno aumento no valor da bolsa, pois incorporou outros benefícios em um único, constituindo, assim, o programa Bolsa Família.

As políticas do governo Lula ampliaram os investimentos na educação criando o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), uma medida incisiva no final do primeiro mandato por demonstrar expressividade no desenvolvimento de ações educacionais. Nesse governo, foi criada uma série de programas especiais, dirigidos aos vulneráveis, tais como Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Brasil Alfabetizado, Educação de Jovens e Adultos, Programa Universidade para Todos (PROUNI), dentre outros (OLIVEIRA, 2014).

Considerando o processo de descentralização, as políticas públicas voltadas para o espaço escolar tiveram nas ações municipais maior ênfase por considerar o município como espaço cultural e integrador da comunidade. Toda essa imersão na história das políticas neoliberais dos governos FHC e Lula possibilitou explicar o movimento de constituição da gestão escolar que é marcadamente determinado por aspectos histórico-sociais. A esse respeito, Paro (2012, p. 19) esclarece:

A atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender as necessidades e interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e forças sociais presentes em determinada situação histórica. A administração escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes.

Compreendemos, assim, que o debate sobre democratização foi acontecendo em contextos políticos, econômicos e sociais das propostas neoliberais. Essas políticas, associadas ao conceito de governabilidade, acentuam-se no início do século XX e ajudam-nos a entender o cenário neoliberal da globalização. A esse respeito, Sander (2007, p. 69) explica:

O exame das reformas alicerçadas no movimento neoliberal da globalização econômica e comercial, revela uma nova transposição de conceitos e práticas do gerenciamento empresarial e comercial para o setor público, enfatizando a eficiência e a produtividade, o planejamento estratégico, a racionalização administrativa e flexibilização laboral associada à contratação por resultados e a avaliação estandardizada de desempenho, a descentralização, a privatização e a adoção maciça de tecnologia da informação. Nasce assim, a pedagogia corporativa, que lança mão dos princípios e métodos da qualidade total na gestão escolar, em que os professores são prestadores de serviços, as empresas transformam em clientes da escola, e como tal, recebem dela os alunos que passaram pelo processo massivo de produção educacional.

Compreendemos que, a proposta de gestão democrática, vivida após a década de 1990, atende os interesses políticos dominantes. A lógica do individualismo transformou o processo educacional em competição, em que todas as responsabilidades pelo fracasso ou sucesso da educação são do próprio aluno, não dependendo das relações sociais. Instaura-se a meritocracia<sup>6</sup>.

A possibilidade de uma gestão escolar democrática existir está relacionada a transformações qualitativas, a uma revolução social, uma ação individualizada de um gestor não caracteriza que possuímos uma gestão democrática. Ações coletivas mediadas por condições objetivas e subjetivas podem provocar transformações, portanto, avanços na forma de administrar a escola, contando com a participação da comunidade e de todos os envolvidos. A democratização da escola perpassa pela transformação da ordem social, produzindo críticas

---

<sup>6</sup> A meritocracia neoliberal tem por objetivo escamotear as desigualdades nos sistemas de educação, sobretudo do ponto de vista da garantia dos insumos, que correspondem ao custo-aluno-qualidade. Tenta-se, a todo custo, tirar o foco das condições de aprendizagem dos estudantes e de trabalho dos educadores, para induzir o senso comum a acreditar no mérito espontâneo e individual dos sujeitos. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFle/275/451>

e desvelando as contradições que ocultam os interesses do capital por traz das propostas de uma “gestão democrática”. Todos esses aspectos perpassam pela formação.

## **2.2 A formação do gestor escolar e a relação com o curso de Pedagogia**

O objetivo dessa subseção é discutir sobre o processo de formação do gestor escolar, tendo como eixo norteador a histórica relação da formação inicial desse profissional com o curso de Pedagogia. Para demarcar esse processo, tomaremos como ponto de partida os anos de 1930, pois, como explicita Andreotti (2012, p. 10), acontecem nesse período “as primeiras investidas para a formação do administrador escolar, por meio da criação de cursos específicos para esta função”. Embora esse processo, assim como os demais, não cesse, está em contínuo movimento, tomaremos como ponto de chegada as definições propostas pela Resolução nº 02, de julho de 2015, que determina que a formação do gestor escolar em âmbito inicial deverá ser realizada nos cursos de licenciatura.

Desta forma, esta relação formação inicial do gestor e o curso de Pedagogia ganha novos contornos por outras licenciaturas, os quais, por força dessa Resolução, deverão formar o professor para a atuação na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica, expandindo a função gestora para além dos cursos de Pedagogia.

A base de produção dos conhecimentos sobre os processos mediadores da gestão escolar, que se constituem em nosso objeto de pesquisa, estão firmados na compreensão de que a atividade gestora é especificamente humana, porque inclui em suas ações o planejar, o projetar e o organizar (PARO, 2012).

Tecemos considerações sobre a formação do gestor partindo do entendimento de que o gestor escolar é, por formação, um professor, tendo em vista o que assegura a LDB nº 9394/96 em seu Art. 64:

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

Apesar de a formação em Pedagogia ou a pós-graduação no campo da gestão serem critérios para o exercício do cargo, muitos gestores escolares que atuam nas escolas do País não atendem a essa exigência.

Para discutir sobre a formação do gestor escolar, organizamos esta seção em duas perspectivas. Na primeira, discutimos as particularidades da formação docente para encontrar, não apenas a gênese da formação do gestor escolar, mas as características que a singulariza. Já na segunda, recorreremos à legislação da educação brasileira, em especial, aos artigos que regulamentam a formação de professores, com o objetivo de compreender o movimento de formação inicial do gestor escolar.

### **2.2.1 Da formação docente à formação do gestor escolar**

As pesquisas de Melo (2013), Franco (2014), Sentani (2017), Fernandes (2014), Linhares (2014), Correa (2014), discutem a formação do gestor escolar em relação à formação inicial e contínua. São pesquisas que abordam: a formação do gestor em nível de pós-graduação lato sensu, mais especificamente, relacionada à Escola de gestores da Educação Básica do Ministério da Educação (MEC); a formação do gestor na modalidade à distância em cursos de especialização; a formação do gestor no ensino superior e a relação com o curso de Pedagogia.

As pesquisas sobre a formação do gestor escolar discutem a formação contínua em cursos de pós-graduação, em especial, sobre a escola de Gestores da Educação Básica. Poucas pesquisas ocupam-se com a formação do gestor a partir da graduação no curso de Pedagogia. Todavia, mesmo evidenciando a formação inicial, manifestam a necessidade de mudanças nos currículos dos cursos de Pedagogia para que possam dar conta de uma proposta de formação do gestor escolar na graduação.

Para tratar da formação do gestor escolar, conceituamos formação a partir de Garcia (1999), estabelecendo relação da formação desse profissional com o curso de Pedagogia, fundamentado em documentos oficiais, tais como as Resoluções nº 02/69 e nº 02/2015, além da LDB nº 9. 394/96; finalizamos tratando da formação como necessidade (AFANASIEV, 1968; BANDEIRA, 2014).

A formação é um fazer permanente e mediado, constituindo-se pela formação inicial, formação contínua, leituras, produção de registros escritos, trocas de experiências, diálogos,

dentre outras mediações. É um fazer que exige parceria, não devendo ser produzido por imposição, pois ele depende de uma tessitura pessoal, de um permitir-se formar. Uma reflexão sobre a formação nos é apresentada por Garcia (1999, p. 26):

É uma área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos a partir dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiência de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências ou disposição, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Além disso, a formação relaciona-se também à ideia de aprendizagem constante, na perspectiva de provocar produção de novos conhecimentos. Esses conhecimentos são produzidos com o objetivo de atender as determinações postas pela sociedade e que visam a explicitar a unidade teoria/prática. Segundo Veiga (2002), a formação docente oportuniza a produção de conhecimentos sólidos sobre os saberes necessários à docência e à produção da unidade entre teoria/prática, podendo ser compreendida como crítica e emancipadora.

Compreender a formação docente, e no caso de nossa pesquisa, compreender a formação do gestor escolar, exige um processo reflexivo sobre como a gestão escolar se constituiu e sobre quais condições mediarão às exigências de uma formação específica para o profissional que iria administrar a escola. O gestor escolar, segundo Libâneo *et al.* (2012), é o profissional da educação que trabalha na organização, no planejamento e na gestão das instituições escolares, portanto, necessita de um processo de formação inicial e contínuo.

Contudo, o processo formativo para a função gestora deu-se muitos anos depois do surgimento da função, que tem sua origem ligada ao aparecimento dos grupos escolares. Deste modo, a formação inicial do gestor escolar emerge a partir dos anos de 1930 com o curso de Administração Escolar, sendo que, posteriormente, essa função se vinculou ao curso de Pedagogia pela Resolução nº 02/69. Esse vínculo com o Curso se fortaleceu com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96. No entanto, com a Resolução nº 02/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, a formação do professor para o exercício da função gestora passa a ser também responsabilidade das demais licenciaturas.

A formação inicial do gestor escolar exigia da função conhecimentos sobre os processos pedagógicos e administrativos. São esses aspectos que foram relacionando a organização da escola, que passou a agrupar várias séries em um mesmo espaço, com a quantidade maior de alunos, de professores e de demandas que exigiam do profissional conhecimento que pudessem mediar à prática da administração escolar.

### **2.2.2 As particularidades da formação do gestor escolar na legislação brasileira**

A formação docente é um constante movimento de formar e formar-se, no processo de apropriação e objetivação dos conhecimentos. Nesta perspectiva apresentamos reflexões sobre a formação do gestor, intensificada no Brasil a partir de 1930, motivada pelas transformações sociais que exigiam a expansão da escolarização e a formação dos profissionais da educação. Esse cenário social marcou o início das produções científicas sobre o campo da administração escolar e sobre o processo de formação do gestor. Este movimento que envolve a formação docente e a formação do gestor exigiu dos profissionais da educação especificidades formativas, para atender as condições impostas pela sociedade.

Desse modo, a formação em Pedagogia, a partir dos anos 1930 e posteriormente com a LDB nº 4.024/61, era condição para assumir a função de diretor escolar. O Curso oferecia a formação técnica para a função de diretor, mas também formava para o exercício do magistério, no chamado ensino primário. Com o advento da Lei nº 5.692/71 que reformulou os ensinos de 1º e 2º graus, algumas mudanças foram exigidas, tendo em vista que a formação para o magistério passa a ser realizado em nível médio, o chamado pedagógico. Este professor formado em nível médio também poderia assumir a função de diretor. Com a LDB nº 9.394/96 ocorreu à obrigatoriedade da formação superior para exercer a função de professor em qualquer nível, conseqüente também para a função de gestor escolar.

As reformas que propunham mudanças para o cenário educacional nacional foram produzidas durante o governo de Getúlio Vargas, consolidando a concepção de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação (ANDREOTTI, 2012). Essa possibilidade pode ser evidenciada com a criação do Ministério dos Negócios e Saúde Pública, do Plano Nacional de Educação, além de outras reformas educacionais.

No que concerne à sociedade civil, o movimento da *Escola Nova* eclode, inspirado em ideias pedagógicas que estavam em pauta nos Estados Unidos e na Europa e objetivava a adequação do ensino à fase de desenvolvimento capitalista que vivia o Brasil. Esse movimento mediou a produção do documento chamado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* que foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores e intelectuais, no qual se denunciava a precariedade do atendimento escolar pelos poderes públicos e defendia os princípios da educação laica, gratuita, obrigatória e pública. (ANDREOTTI, 2012)

Além disso, o *Manifesto* exigia que as questões relativas a gestão escolar fossem tratadas do forma científica para produzir condições de reflexões e também a possibilidade de descobrir e resolver os problemas e ainda, de promover medidas eficazes para a realização de obras educacionais. Os educadores que estavam envolvidos nesse movimento eram chamados de Renovadores e exigiam, a formação superior para os profissionais da educação. Esta foi uma das bandeiras de luta: uma escola pública, laica, que atendesse as necessidades da maioria da população brasileira. Esse movimento foi alvo de críticas da Igreja Católica, que, naquela conjuntura, era concorrente do Estado, pois tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada. (ANDREOTTI; LOMBARDI; MINTO, 2012).

A análise desse cenário histórico nos aproxima do estudo dos processos mediadores da gestão escolar por evidenciar a formação como exigência na realização da atividade gestora, exigência esta materializada no *Manifesto dos Pioneiros* e, posteriormente, nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 e nº 9.394/96.

Outro fato marcante a ser considerado na formação do gestor escolar foi a reestruturação da Escola Normal<sup>7</sup> e a introdução da disciplina *Organização Escolar*, direcionada à formação de inspetores escolares, de delegados de ensino e de diretor de grupo escolar. O Curso Normal possuía uma disciplina específica para a formação de diretor escolar, o que realça a preocupação necessária mas não suficiente com o processo formativo do gestor. A disciplina de Administração Escolar, ministrada na Escola Normal e, posteriormente, pelo Instituto, foi

---

<sup>7</sup> Penteadó e Bezerra Neto (2012) esclarecem que a restauração e transformação da Escola Normal, o então Instituto Pedagógico, aconteceu em 1933. Foi nesse ano que a Escola Normal foi transformada no Instituto de Educação e tinha por objetivo formar professores para o ensino primário e secundário, e também inspetores e diretores para as escolas. Como a formação nos Instituto de Educação era em nível médio, em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo e, nela, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, possibilitou-se, dessa forma, a formação superior para professores da escola secundária, até então formados por outros cursos superiores.

transformada em Curso de Especialização para Administradores Escolares com dois anos de duração, oferecendo ao futuro diretor uma formação técnica.

Segundo Andreotti (2006), a expansão das forças produtivas na década de 1930 teve como um dos efeitos a compreensão da educação escolar como um instrumento fundamental de inserção social, tanto por educadores, quanto por uma ampla parcela da população que almejava ascensão social. Às aspirações republicanas sobre a educação como propulsora do progresso, soma-se a sua função de instrumento para a reconstrução nacional e promoção social.

Quanto à Administração Escolar, essa década é marcada pela criação das primeiras diretrizes institucionais que visavam à formação de profissionais qualificados para a função de diretor escolar, bem como a produção de trabalhos científicos, tais como teses e dissertações que tratavam sobre o papel do diretor de escola.

Neste cenário de reformas da década de 1930, a criação do Grupo Escolar Rural, em 1938, no estado de São Paulo, e a exigência de concurso público para provimento do cargo de diretor desse tipo de escola repercutiu como regra a todas as outras escolas do Estado. Assim, no ano seguinte, efetivaram-se exigências para ser diretor escolar, colocando como critérios a experiência no magistério de pelo menos 400 dias. Mesmo sendo instituído legalmente concurso público para o cargo de diretor de escola, a escolha desse profissional continuou a ser clientelista, obedecendo a indicações políticas de caráter partidário.

Segundo Mendonça (2001), a história da gestão escolar no Brasil gerou quatro formas de provimento de cargos frequentes nas instituições escolares do País: 1) a indicação política; 2) o concurso público; 3) seleção mista, e 4) eleição. Dentre essas formas, a mais criticada pelos estudiosos da área é a indicação política, por se caracterizar pela influência político-partidária. Mendonça (2001) acrescenta ainda que essa forma de escolha produz uma situação de interferência político-partidária na escola, permitindo ações de clientelismo político. A escolha do gestor escolar por indicação reforça o autoritarismo e a política do favoritismo, distanciando a escola da constituição de um ambiente democrático.

Ainda na década de 1930, tivemos o Decreto-Lei nº 1.190/1939 que regulamentou o curso de Pedagogia e o definiu como espaço para a formação de “técnicos em educação”. Assim, muitos professores primários optavam em cursar Pedagogia, para, mediante concurso público, assumirem funções técnicas nas secretarias dos estados e dos municípios, como: administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas,

avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes e, ainda, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação no Ministério da Educação.

Em 1958, no campo da formação do diretor escolar, houve exigências do Curso Pós-Normal de Administração Escolar. Este foi instituído nos Cursos Normais dos Institutos de Educação e tinha duração de dois anos, sendo destinado também aos diretores dos Grupos Escolares. Segundo Galindo e Andreotti (2012), para estimular a participação dos gestores nessa formação, tanto os cursos de Pós-Normal quanto o Curso de Pedagogia valiam pontos para classificação em concursos. A proposta visava à qualificação dos diretores escolares, potencializando, desse modo, a formação de profissionais da educação.

A exigência de formação específica para assumir a função de diretor escolar fez expandir, nos anos de 1950, a matrícula nos cursos de especialização em Administração Escolar e nos Cursos de Pedagogia. A primeira Lei de Diretrizes Bases nº 4.024/61 determinava a formação para o cargo de diretor, segundo a qual este deveria ser o educador qualificado, expondo de forma ampla essa qualificação e deixando a cargo dos estados as delimitações mais específicas.

A Lei 4.024/61 deu continuidade às exigências dos anos anteriores, determinando na formação do pedagogo um caráter técnico. Essa determinação pode ser compreendida considerando-se o cenário sócio-histórico vivenciado em que se delineava o golpe militar, que, dentre outras características, constituía-se em um governo de relações centralizadoras. Segundo Clark et al. (2012), durante a Ditadura Militar, as características da educação eram utilitaristas e estabeleciam relação entre o sistema educacional e o sistema produtivo. O ensino tinha como objetivo qualificar ou habilitar para o mercado de trabalho, assumindo posição tecnicista.

A historicidade da gestão escolar evidencia outro aspecto que se entrelaça ao objeto de pesquisa, que é a relação entre o curso de Pedagogia e a gestão escolar materializada na Lei 4.024/61 ao exigir um profissional qualificado para o exercício da função, o especialista, o técnico em educação. Embora não concordemos com a formação tecnicista, esta atendia as necessidades do cenário econômico, político e social dos anos de 1960. Tomando por base esses argumentos, consideramos que a gestão escolar se constitui em um dos processos identitários do graduando do curso de Pedagogia, como revela a pesquisa de Martins (2012).

Ainda na década de 1960, a Lei 5.540/68 que reformulou o Ensino Superior, além de outras determinações, introduziu exigências na formação do administrador escolar, e a oferta de habilitações: Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, assim como

outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do mercado de trabalho.

No tocante, às legislações que propuseram reformulações para o curso de Pedagogia e para a formação do diretor, destacamos também o Parecer nº 252/69 e a Resolução nº 02/69 advinda desse parecer. Dentre as proposições, o parecer determinou a divisão social do trabalho na escola e significou para alguns autores o marco inicial da produção de uma visão fragmentada da instituição escolar e suas atribuições por intermédio da instituição dos especialistas em educação – orientador, supervisor, administrador e inspetor escolar.

O Curso de Pedagogia, considerando as Leis, Parecer e Resolução de 1960, conferiu ao seu licenciado ou bacharel especificidades distintas:

Em 1969, o Parecer CFE nº 252 e a Resolução CFE nº 02, que dispunham sobre a organização e o funcionamento do curso de Pedagogia, indicavam como finalidade do Curso preparar profissionais da educação assegurando possibilidade de obtenção do título de especialista, mediante complementação de estudos. A Resolução CFE nº 02/1969 determinava que a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, fosse feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultava o grau de licenciado. Como licenciatura, permitia o registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominado magistério de 2º grau e, sob o argumento de que “quem pode o mais pode o menos” ou de que “quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário”, permitia o magistério nos anos iniciais de escolarização (BRASIL, 2005, p. 3).

A história do curso de Pedagogia no Brasil revela instabilidade quanto à formação oferecida. Nessa análise, o Parecer 252/69 e a Resolução 02/69 indicam que a finalidade do curso de Pedagogia era formar o profissional da educação assegurando a formação do especialista, neste caso, em cursos de especialização, mas, como vimos, o curso de Pedagogia já formava o bacharel.

Enquanto a década de 1960 é marcada por uma oferta do curso de Pedagogia com habilitações distintas, a década de 1970, sob o comando da ditadura militar, buscou adequar o sistema educacional a seus interesses. Desta forma, a Lei nº 5.692/71 reformulou o ensino de 1º e 2º graus, instituindo uma educação tecnicista para atender a necessidade de mão de obra especializada para a indústria. Na década de 1970 não houve alterações quanto à proposta do curso de Pedagogia e a suas habilitações específicas. A fragilização dessa proposta veio com o fim do governo militar, período em que a sociedade civil organizada inicia um processo de luta

por democratização de acesso à escola pública, laica e gratuita, em que a formação não se limitasse ao ensino técnico.

Todavia, a partir da década de 1980, movido por movimentos populares e institucionais, iniciou-se um processo chamado por Minto (2017) e Hora (2010) de redemocratização. Trazendo a possibilidade de uma gestão escolar democrática que, segundo Paro (2012), tinha novas atribuições para o gestor escolar, com funções especializadas e descentralizadas, maior autonomia e responsabilidade institucional, o que o autor chama de gestão cooperativa.

A conjuntura social da época clamava pela democracia, o modelo de administração burocrático e autoritário firmava-se na ausência de participação popular na tomada de decisões e não coadunava com os anseios da sociedade que se organizava e lutava por uma gestão escolar em que a comunidade pudesse participar da tomada de decisões. Por isso, segundo o mesmo autor, era urgente uma teoria/prática da administração escolar que propusesse como horizonte a organização da escola com bases democráticas.

Deste modo, a formação para o exercício da docência, seja para os cargos de professor; seja para os de direção, de assessoramento às escolas e aos órgãos de administração dos sistemas de ensino, necessitava ser valorizada, com formação inicial e contínua, e, sobretudo, com planos de carreira que melhorassem as condições de trabalho dos profissionais da educação.

A realidade imposta pela conjuntura social na década de 1980 motivou a criação de possibilidades formativas para o curso de Pedagogia, impulsionando várias universidades a efetuarem reformas curriculares, de modo a formar, por meio desse curso, professores para atuarem na Educação Pré-escolar e nas séries iniciais do Ensino de 1º Grau.

A legislação da educação brasileira em vigor, a LDB 9.394/96, embora não traga em seu texto nenhuma novidade sobre a gestão escolar, regulamenta a formação dos profissionais que nela atuam:

Art. 64 - A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a Base Comum Nacional.

Desse modo, evidenciamos que a formação do professor para assumir o cargo de gestor escolar em nível de formação inicial tem relação com o curso de Pedagogia, que ao longo da

história se destacou como eixo formativo do gestor escolar. Entretanto, é indispensável ressaltar que a formação inicial não é suficiente para assumir o cargo de gestor escolar. Segundo Oliveira (2012, p. 2):

Especificamente a formação, a atuação, as condições, a experiência, a valorização e o desempenho profissional dos gestores escolares que exercem funções de diretores de unidades de ensino de educação básica, revelam que essa formação tem sido indefinida e inadequada para provocar mudanças na organização, funcionamento, estrutura e melhoria da qualidade social da educação e da convivência democrática.

Na voz de Oliveira, compreendemos que a formação inicial em Pedagogia deixa lacunas quanto à formação para a gestão escolar, especialmente se considerarmos as atribuições da gestão na atualidade, que precisam entender áreas desde a administração pedagógica até a financeira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, no art. 64, traz considerações fundamentais ao afirmar que a administração escolar é uma área de atuação humana e, como as demais, requer formação adicional à docência.

Mas, a função da gestão escolar requer dos profissionais formação contínua que dê condições de responder as demandas postas pelos programas e problemas pedagógicos comuns ao ambiente escolar, como: as relações entre pais, professores, alunos e demais funcionários; além de enfrentar as dificuldades de implementar uma gestão que possa contar com a participação da comunidade. Desta forma, o gestor escolar é um docente e sua formação deve ser considerada um processo, iniciando com a graduação e tendo continuidade com a formação contínua na área da gestão.

Nesse sentido, o Parecer CNE/ CP Nº 05/2005 traz uma análise sobre as habilitações do curso de Pedagogia esclarecendo as nuances nos percursos formativos do graduando em Pedagogia:

Como sempre, no centro das preocupações e das decisões, estavam os processos de ensinar, aprender, além do de gerir escolas. O curso de Pedagogia, desde então, vai amalgamando experiências de formação inicial e continuada de docentes, para trabalhar tanto com crianças quanto com jovens e adultos. Apresenta, hoje, notória diversificação curricular, com uma gama ampla de habilitações para além da docência no Magistério das Matérias Pedagógicas do então 2º Grau, e para as funções designadas como especialistas. Por conseguinte, ampliam-se disciplinas e atividades curriculares dirigidas à docência para crianças de 0 a 5 e de 6 a 10 anos e oferecem-se diversas ênfases nos percursos de formação dos graduandos em Pedagogia, para contemplar, entre muitos outros temas: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; a educação dos

povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico-raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância e as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação; atividades educativas em instituições não escolares, comunitárias e populares (BRASIL, 2005, p. 3).

Todo esse leque de possibilidades formativas provocou uma crise nos profissionais da área de pedagogia e nos que pretendiam se formar na área. Gerando uma crise identitária no pedagogo que não conseguia definir em que campo iria atuar e tão pouco se os conhecimentos produzidos eram suficientes. Entretanto, o curso de Pedagogia foi gradativamente tornando-se a opção daqueles que pretendiam se formar para atuar no ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, o resgate histórico da legislação que tem regulamentado a formação do profissional que atua na gestão escolar evidenciou que tem acontecido nos cursos de formação e/ou especialização, em especial, no de Pedagogia. As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia do ano de 2006 sinalizam, mais uma vez, que a formação em Pedagogia viabiliza o exercício da docência e de outras atividades em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos:

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

A relação histórica entre o curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar ganha outro contorno, considerando o que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura), sendo que esta é regulamentada pela Resolução nº 02, de 09 julho de 2015. Esta Resolução determina que, além do curso de Pedagogia, a formação do gestor será realizada por outros cursos de licenciatura. O argumento é, se o professor é um candidato à gestão escolar, por ser docente, faz-se necessário que este profissional tenha, assim como nos cursos de Pedagogia, disciplinas voltadas à gestão escolar. E assim determina o Art. 7º que caberá ao egresso da formação inicial e continuada:

O (A) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir:

I - o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania;

II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica;

III - a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica. (BRASIL, 2015, p.7)

Desta forma, a Resolução deixa explícito, no inciso III, que os egressos dos cursos de licenciatura deverão ter habilidades para atuarem na gestão escolar dos sistemas de ensino. E, no Capítulo IV, segundo parágrafo, determina que a formação inicial para o exercício da docência e da gestão na educação básica seja realizada em cursos de formação em nível superior adequado à área de conhecimento e às etapas de atuação. Assim, os cursos de formação de professores, respeitando a formação específica da licenciatura, terá que preparar também para a gestão dos sistemas de ensino.

A referida Resolução faz menção à reformulação dos currículos dos cursos de formação inicial como explicita Artigo 13 do Capítulo V:

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de Base Comum Nacional das orientações curriculares. (Brasil, p.11, 2015)

Assim, Resolução nº 02/2015 advoga que a formação inicial possa formar esse profissional para o exercício da docência e da gestão escolar na educação básica. Ainda que a formação em nível superior se adeque à área de conhecimento e às modalidades possibilitem acesso ao conteúdo específico sobre a gestão escolar, bem como, sobre formação pedagógica para o exercício da gestão, coordenação pedagógica e atividades afins.

Em nossa compreensão, a Resolução nº 02/2015 representa um avanço, considerando-se o fato de que antes os professores das diferentes licenciaturas já assumiam o cargo de gestor escolar sem que tivessem tido oportunidade de realizar estudos e estágios na área da gestão escolar. Essa Resolução determina que, até maio de 2017, os cursos de licenciaturas fizessem as devidas adequações em seus currículos.

Toda essa discussão possibilita validar a formação como um dos processos mediadores da gestão escolar. Tanto nos cursos de Pedagogia como nas demais licenciaturas, a formação deve possibilitar, por meio dos estudos, discussões e produções científicas, o domínio de conhecimentos no campo da gestão escolar, de modo a promover a unidade teoria/prática.

Isso tudo, de modo a ampliar a compreensão da educação escolar como direito social básico e instrumento de emancipação humana. Ademais, essa formação deve dar conta de uma gestão escolar assentada no princípio da participação coletiva da comunidade na tomada de decisões, o que viabilizará a elaboração e implementação de projetos, por meio da participação dos segmentos escolares e das instâncias colegiadas, contribuindo para a compreensão das diversas formas de manifestações humana nas escolas, nos bairros, nos municípios, na comunidade, na cidade e no estado.

### **2.3 A gestão escolar no Brasil: resultados das pesquisas entre 2013 e 2017**

O movimento de nos apropriarmos dessas diferentes fases das pesquisas possibilitou definir, com mais clareza, nosso objeto de estudo e analisar a sua relevância para a comunidade científica, e, ainda, sistematizar essas ideias em um texto que expresse as tendências das pesquisas na referida área, e de que forma elas trazem implicações para a pesquisa sobre os processos constitutivos da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor.

Ao produzir esse mapa de conhecimentos sobre um determinado campo do estudo, estamos evidenciando a materialidade do objeto em estudo e tentando responder aos aspectos e às dimensões que vêm sendo destacados e privilegiados. Sobretudo, de que forma e em que condições têm sido produzidas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários sobre esse tema (FERREIRA, 2006).

Nesta perspectiva, apresentamos algumas pesquisas, produzidas entre os anos de 2013 a 2017 que tratam de gestão escolar. A definição do recorte temporal justifica-se pela necessidade de evidenciar as produções recentes sobre a temática. O acesso às fontes deu-se por meio dos bancos digitais. Escolhemos as pesquisas produzidas em nível de mestrado e doutorado por meio do site de busca Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Ao acessar o site da BDTD, usamos como filtro os seguintes descritores: gestão escolar, pedagogia, formação de professores e educação, para evidenciar as produções mais atualizadas no campo da gestão escolar. Este site é formado por dissertações e teses, publicados no portal das universidades brasileiras, e possui filtros que são eficazes na identificação de trabalhos relacionados ao objeto de estudo pesquisado. Por esse motivo é utilizado para produzir os dados (dissertações e teses que tratam da gestão escolar) que são analisados no presente texto.

Seguindo esse caminho, chegamos a 73 teses, sendo que, ao analisar os títulos desses trabalhos, 12 pesquisas não se relacionavam com o objeto de estudo em questão: os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor, tampouco com a gestão escolar. Desta forma, analisamos 61 teses de diferentes programas e regiões do País, que contemplavam objetos de estudo, e que estabeleciam relação com esta pesquisa. Para organizar e produzir a análise dos trabalhos, agrupamos as pesquisas considerando os aspectos da gestão escolar que investigavam, ficando divididas nas seguintes categorias:

**TABELA 01: TENDÊNCIAS INVESTIGADAS**

<b>EIXOS</b>	<b>QUANTIDADE</b>
GESTÃO ESCOLAR E POLÍTICAS EDUCACIONAIS	25
PROCESSOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA	12
GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DO GESTOR	06
GESTÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE GERENCIAMENTO EMPRESARIAL	03
GESTÃO ESCOLAR E AS SIGNIFICAÇÕES SOBRE A PRÁTICA	03
GESTÃO ESCOLAR E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	05
GESTÃO ESCOLAR E A LIDERANÇA DO GESTOR	04
ESTUDO SOBRE OS CLÁSSICOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL	02
NÃO TEM RELAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR	12
<b>TOTAL</b>	<b>72</b>

Fonte: Elaboração da autora a partir do levantamento de dados na BDTD

Nas pesquisas sobre gestão escolar e políticas educacionais, estão incluídos os estudos de Oliveira (2014), Curi (2014), Hojas (2017), Parro (2016), Chirinea (2016), Gomes (2016),

Silva (2014), Mafassioli (2017), Nicolete (2014), Ciena (2016), Uriel (2016), Borges (2014), Righetto (2013), Claudio (2015), Soriano (2015), França (2017), Gabriel (2013), Barleta (2015), Botelho (2016), Ivo (2013), Cosso (2013), Germano (2017), Castro (2017), Pasinil (2016) que discutem a gestão escolar articulada com as políticas educacionais.

São trabalhos que partem dos estudos sobre a gestão escolar relacionando políticas e programas educacionais como: o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) e Mais Educação; o processo de municipalização e a qualidade da gestão educacional e da escolar; as políticas de rendimento escolar como o IDEB e a relação com a gestão da escola; o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e as políticas de financiamento.

Muitas dessas pesquisas ressaltam a necessidade de estudos empíricos para compreender como é realizada a gestão escolar a partir dessas políticas educacionais. Como as metodologias que adentram as escolas, e, para se aproximarem das realidades investigadas, realizam: observações, entrevistas, estudos etnográficos e documentais. Caracterizando a gestão escolar e as políticas educacionais como possibilidade de melhoria do processo educacional.

Se, por um lado, existe uma preocupação em estudar as políticas educacionais como melhoria do processo educacional na escola, por outro, apontam a sobrecarga dos gestores em administrar tantos programas que adentram a escola com a proposta de possibilitar qualidade ao processo de ensino-aprendizagem. Isso justifica a necessidade do trabalho da equipe gestora, por meio de uma gestão participativa para que as escolas consigam pensar sobre sua realidade e não fiquem apenas implementando programas pensados por outros profissionais que não conhecem a realidade de cada instituição de ensino.

A presença das políticas educacionais<sup>8</sup> na escola tem um viés neoliberal, repassando para a escola e para sua gestão as responsabilidades que deveriam ser do Estado. Condicionando a gestão a produzir e organizar resultados quantitativos que expressem a qualidade dos processos desempenhados. Alguns programas oferecem à escola a “máscara da autonomia”, considerando que essa acaba por se constituir uma ação controlada e vigiada pelo Estado, representado pelos órgãos responsáveis como as secretarias de educação.

---

<sup>8</sup> As políticas educacionais brasileiras, principalmente a partir dos anos de 1990, quando foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien (Tailândia), encaminharam-se pelas orientações providas do Banco Mundial, que destacava, entre outras coisas, a importância de priorizar o ensino básico, promover a descentralização dos sistemas escolares e flexibilizar a gestão.

Nos trabalhos analisados observamos pontos de aproximação e distanciamento com nosso objeto de estudo. Aproximamo-nos de alguns estudos ao considerar que as políticas e programas que se materializam na escola e se constituem em ações a serem administradas pelos gestores e, assim, em processos que medeiam a gestão. Os distanciamentos consistem na objetivação das pesquisas, tendo em vista que não estudamos especificamente as políticas educacionais.

Em se tratando das pesquisas sobre o processo de democratização da escola, destacamos os trabalhos de Evangelista (2015), Peres (2016), Ferraro (2017), Nascimento (2015), Ericeia (2015), Dias (2015), Ruiz (2013), Aquino (2015), Bernadi (2016), Bittelbrunn (2013), Sanchez (2014) e Alves (2016), que discutem a gestão escolar democrática.

Algumas dessas pesquisas defendem a possibilidade da realização da gestão democrática, outras consideram as dificuldades de implementação deste tipo de gestão na atual conjuntura social. Desta forma, as pesquisas discutem a democratização da gestão a partir: da participação popular na administração pública considerando a atuação dos Conselhos Escolares; dos programas e políticas educacionais como o Plano de Desenvolvimento da Escola PDE - Escola, o Plano de Ações Articuladas - PAR, o PDDE, dentre outros; dos documentos legais como Constituição Federal de 1988, a LDB 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação.

Dentre as pesquisas que produzem a crítica sobre a democratização da gestão, sustentam seu posicionamento sobre: as dificuldades de implementação da gestão escolar democrática na sociedade capitalista considerando as propostas neoliberais que inviabilizam esta produção; os tipos distintos de participação que se caracterizam como pseudoparticipação que impedem a democratização da gestão, e ainda sobre as diferentes significações produzidas pelos gestores sobre a gestão escolar democrática. Como metodologias, as pesquisas propuseram estudos bibliográficos e documentais, entrevistas e observações que possibilitaram o alcance dos resultados objetivados.

Os resultados das pesquisas revelam extremos na compreensão da gestão escolar democrática e nos caminhos para sua realização. Algumas situam a possibilidade de realização na vontade de a equipe gestora produzir espaços de participação e diálogo; outras compreendem que, em uma sociedade marcada pelo poder controlador do Estado, as propostas de democratização da educação e da gestão escolar ferem os interesses da classe dominante.

Assim, os trabalhos ressaltam significações diferentes para a gestão escolar, compreendendo como processo que pressupõe participação efetiva dos vários segmentos da

comunidade em todos os aspectos da organização da escola, (LUCK, 2011). Ou como processo de execução de tarefas pensadas e planejadas pelos órgãos superiores (MINTO, 2012).

As produções analisadas possuem pontos de aproximação com nosso objeto de estudo, mesmo não tendo como foco a gestão escolar democrática, tendo em vista que a compreensão desenvolvida por essas pesquisas auxilia na compreensão dos determinantes sócio-históricos como mediadores das mudanças produzidas nas formas de compreender a gestão e ainda na análise da legislação que regulamenta a realização da gestão nos ambientes escolares.

Mas, a nossa defesa é na produção de uma gestão escolar como forma de enfrentamento destes determinantes que implicam à gestão uma atribuição de execução de projetos e programas. Não estamos defendendo uma pseudoparticipação, uma participação representativa, mas, uma participação em nível de cooperação, em que a escola, por meio da sua gestão, tem como elaborar seus projetos e implementá-los. Projetos que atendam às necessidades de aprendizagem dos discentes e que todos assumam o compromisso de realizá-lo.

As pesquisas que relacionam a gestão escolar com a formação do gestor são contempladas nos estudos de Melo (2013), Franco (2014), Sentani (2017), Fernandes (2014), Linhares (2014), Correa (2014), que discutem a formação do gestor escolar em relação à formação inicial e contínua. São pesquisas que partem da análise da formação enquanto possibilidade de melhorias na relação teoria/prática, desta forma, elas abordam: a formação do gestor em nível de pós-graduação lato sensu, mais especificamente, relacionada à Escola de gestores da Educação Básica do Ministério da Educação (MEC); a formação do gestor na modalidade à distância em cursos de especialização; a formação do gestor no ensino superior e a relação com o curso de Pedagogia. A metodologia utilizada nas pesquisas centrou-se em estudos quantitativos e qualitativos, com uso de questionários, entrevistas com gestores, estudo de campo.

As pesquisas sobre a formação inicial e contínua do gestor realçam a necessidade de responder a questionamentos presentes nas pesquisas, tais como as contribuições da formação para a efetivação da prática gestora. Algumas pesquisas sinalizam que a formação do gestor pode viabilizar a realização da gestão democrática. Os pesquisadores buscam acentuar a necessidade de políticas de formação para o gestor escolar, alegando que estas investidas ainda são insuficientes para abarcar a necessidade de uma gestão capaz de mudar a escola para um espaço de aprendizagens de formação humana. Outro ponto ressaltado dá conta do baixo

interesse dos gestores em participar de formação contínua, materializado pelo alto nível de desistência.

Além disso, destacamos que, em maior quantidade, estão as pesquisas que discutem a formação contínua em cursos de pós-graduação, em especial, sobre a escola de Gestores da Educação Básica, e apenas uma pesquisa evidencia o processo de formação do gestor a partir da graduação no curso de Pedagogia. Todavia, mesmo evidenciando a formação inicial, o pesquisador salienta a necessidade de mudanças nos currículos dos cursos de Pedagogia para que possam dar conta de uma proposta de formação do gestor escolar na graduação.

Os pontos de aproximação com o objeto de estudo: os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor estão postos nessas pesquisas, tendo em vista que compreendemos a formação como um dos processos mediadores e também por concentrarmos esforços em compreender a relação histórica do curso de Pedagogia, tendo em vista que este foi o primeiro espaço de formação do especialista em Administração Escolar e continua sendo espaço de formação para a gestão da escola. Ou seja, a realidade da gestão escolar no Brasil tem implicações com o curso de Pedagogia. O que objetivamos conhecer não é o certo/errado da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, mas as múltiplas determinações de uma gestão desenvolvida por um profissional formado no curso de Pedagogia. E as pesquisas que relaciona a gestão com a formação validam esse objeto de estudo.

Contudo, no estudo sobre gestão escolar, existem os trabalhos que a relacionam com o gerenciamento empresarial. Assim, identificamos os estudos que foram desenvolvidos por Alves (2016), Parente (2016) e Schmidz (2013). Estes discutem as determinações exercidas sobre a gestão escolar a partir dos modelos inspirados no gerenciamento empresarial. Os trabalhos contemplam compreensões sobre a relação entre a gestão escolar e a gerência empresarial, em especial, quando essas ideias sinalizam para o conceito de gestão democrática. Desta forma, os estudos buscam conhecer as influências do modelo gerencial na escola, evidenciando a relação público/privado. Ademais, analisam também o gerencialismo e a performividade na gestão educacional, relacionados à mercantilização dos processos administrativos.

As pesquisas apontam os determinantes políticos, econômicos e sociais na definição do modelo de gestão escolar adotado, bem como os modos de agir dos gestores. As propostas do gerenciamento trazem para a escola a lógica do mercado, da competitividade e do lucro. As reformas e políticas educacionais centradas nos princípios gerenciais dão uma nova

configuração ao Estado que assume a posição de avaliador, promovendo a regulação firmada na lógica do mercado. Desta forma, as pesquisas mostram que o Estado impõe, por meio do gerenciamento, o controle sobre o trabalho escolar mais fluido e, na maioria das vezes, responsabilizam os profissionais da escola pelos resultados educacionais, sendo professores e gestores os responsáveis pelo sucesso ou fracasso.

As pesquisas apontam aproximações com o estudo que desenvolvemos no que concerne à análise dos aspectos políticos, econômicos e sociais na gestão escolar, assim como Alves (2016), Parente (2016) e Schmitz (2013), e, também, na luta que a escola necessita fazer para pensar sobre seus problemas e agir na solução deles. Compreendemos que a realidade, tal como se configura, determina os rumos da educação e conseqüentemente de sua gestão. Mas, é possível transformar a realidade da gestão escolar, para que eles não sejam apenas passivos e reprodutores das desigualdades da sociedade, engendradas pela garantia ou não do acesso ao conhecimento historicamente sistematizado. É possível pensar-se em uma escola inclusiva que seja espaço/tempo de participação da comunidade no enfrentamento da realidade excludente em que vivemos, porque partimos da compreensão de que não existe impossibilidade (AFANASIEV, 1968).

Dessa forma, fazemos a defesa de uma gestão escolar que organize suas ações sempre considerando o processo ensino/aprendizagem. Nesta perspectiva, os estudos de Matos (2013), Rosa (2016), Senne (2016), Nascimento (2015) e Carvalho (2015) discutem a relação entre a gestão escolar com diferentes aspectos do processo de ensino/aprendizagem. Dentre os aspectos identificados pelas referidas pesquisas, estão: compreender as contribuições da gestão escolar na mediação de processos de interação cultural, especificamente a cultura indígena; investigar os modos como a gestão escolar pode mediar a produção de valores morais; analisar a organização do trabalho pedagógico da escola e os resultados alcançados pelo IDEB.

As pesquisas apontam a relevância da atividade administrativa da escola como um processo que pode mediar melhorias para o ensino/aprendizagem. Colocando a gestão escolar como atividade que envolve o administrativo e o pedagógico. Uma compreensão que se aproxima da nossa porque esses aspectos são interdependentes. Além disso, ressalta algumas transformações na forma de compreender a gestão que tem na sua história as marcas do autoritarismo, das relações político-partidárias e a supervisão das ações, as quais evidenciam o começo do trilhar por caminhos diferentes. A preocupação com o processo de ensino/aprendizagem, com o trabalho pedagógico, evidencia que não é possível pensar a

atividade da gestão da escola separada da atividade de ensinar. São atividades realizadas por profissionais diferentes, mas que estão intimamente imbricadas.

O âmbito da gestão educacional está envolto por inúmeras problemáticas, produzidas pelas condições objetivas e subjetivas da realidade. Nesse sentido, a gestão escolar assume função importante na resolução de alguns problemas, dentre esses, as pesquisas sinalizam para o processo de ensino/aprendizagem, aqui expressos na relação entre diferentes culturas e a inclusão, a educação ambiental, o desenvolvimento do gosto pela literatura e a produção de valores morais.

Deste modo, compreendemos que o gestor escolar, além de buscar ou garantir os recursos para o funcionamento de alguns trabalhos, pode mediar a produção de condições para implementar esses trabalhos na escola. Essas pesquisas, apesar de estudarem a gestão, não possuem outros pontos de aproximação como nosso objeto. Sinalizamos apenas a relação da função gestora com o processo ensino/aprendizagem, pois todas as ações desenvolvidas pela equipe da gestão devem ter como fim a garantia da aprendizagem dos discentes.

Considerando as pesquisas que relacionam gestão escolar com a liderança, temos os estudos de Cauduro (2018), Fraiz (2013), Gunther (2017) e Santos (2016), que discutem a liderança do gestor apontando as relações de poder presentes na escola, em especial na gestão, evidenciando os elementos do imaginário de poder e autoridade dos gestores escolares; pontuam também liderança como elemento influenciador do desempenho escolar.

Nos trabalhos analisados, algumas pesquisas relacionam a liderança do gestor e de suas ações que estão diretamente relacionadas a práticas que podem provocar uma educação de qualidade. Como apontam as pesquisas, os gestores podem influenciar no desempenho dos alunos em muitos aspectos, contratando professores, facilitando o processo ensino/aprendizagem, gerenciando a infraestrutura e mantendo a disciplina do aluno. Outras pesquisas apontam o líder gestor como mediador da aprendizagem, do diálogo e da resolução de problemas, e ainda produzem uma análise da gestão escolar e de seus determinantes históricos que explicam o viés autoritário da gestão desde o surgimento dessa função.

No estudo da gestão escolar, os trabalhos que tratam da análise sobre os clássicos da gestão no Brasil se firmam na historicidade do nosso objeto, são os estudos de Lopes (2017) e Carbello (2016). As pesquisas abordam: a administração escolar na obra de Loureço Filho, no cenário dos anos 1920 no berço do movimento da Escola Nova até os anos de 1945; a investigação sobre as contribuições de Anísio Teixeira para a organização da educação

brasileira, conhecendo a trajetória do educador e os pressupostos que subsidiaram as reformas que empreendeu.

As pesquisas produzem um retrospecto histórico, para explorar o pensamento popular e as manifestações decorrentes. Na pesquisa de Lopes (2017), é traçado um panorama do ideário escolanovista que formava a História da Educação do período em estudo. A pesquisa de Carbello (2016) pontua a importância do trabalho das escolas anisianas para a educação evidenciando a linha teórica adotada nas instituições.

Dando continuidade à análise de pesquisas que tratam sobre a gestão escolar, temos as que relacionam a gestão com as significações sobre a prática. Essa perspectiva inclui os estudos de Melo (2014), Aranha (2015), Paschoalino (2013), que buscam compreender a gestão a partir dos sujeitos que a realizam. As pesquisas discutem: os afazeres que caracterizam a prática cotidiana da gestão, bem como conhecer a configuração de seus contextos, momentos e características de aprendizagem e desenvolvimento profissional, entre outros aspectos; apreender as significações sobre gestão escolar constituídas pelas equipes gestoras compostas pelo diretor, vice e o coordenador; a gestão escolar na contemporaneidade desvelando o fazer do dirigente escolar, suas ações, sentimentos e intencionalidades.

Nos trabalhos analisados observamos a relevância atribuída ao gestor escolar (diretor) como mediador das ações realizadas na escola, e ainda a importância de compreender as significações que o diretor produz sobre a prática. As pesquisas possibilitaram vários pontos de aproximação como o objeto de estudo desta tese, além de terem a equipe gestora como sujeitos da pesquisa que se constituíram em condição de aprofundamento sobre os processos mediadores da gestão escolar.

Destacamos nesta análise a pesquisa de Aranha (2015), que utiliza a mesma base teórica que orienta nosso trabalho, a Psicologia Sócio-Histórica, fato que fez despertar ainda mais nossa atenção para sua pesquisa. As demais pesquisas também se constituíram relevantes, tendo em vista que, para compreendermos os processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, teríamos que nos aproximar das significações produzidas pela equipe gestora, porque o ser humano é síntese das múltiplas determinações, e objetivamos avançar do concreto para o concreto pensado. Ao compreendermos as significações constituídas pelo gestor, poderemos compreender o movimento histórico dessa constituição.

A pesquisa de Aranha (2015) apresenta como resultado a relevância da equipe gestora para escola, ressaltando o poder que ela detém para favorecer ou dificultar a concretização do

projeto da escola e as condições para que se instaurem na instituição processos de formação contínua, envolvendo a comunidade escolar e organizando a escola para garantir a aprendizagem dos alunos.

Para relacionar as pesquisas em âmbito nacional com as desenvolvidas no estado do Piauí, local de realização do doutorado, recorremos ao Banco de Dados Digitais da Universidade Federal do Piauí- UFPI, do período de 2010 a 2017 foram localizadas apenas duas pesquisas sobre gestão escolar a de Cardoso (2011) e Silva (2016) ambas são pesquisas a nível de mestrado. Essa quantidade pode estar atrelada a falta de atualização dos dados nos bancos digitais podendo até a apresentação desta pesquisa os dados apresentarem acréscimos, mas, evidenciam uma carência de pesquisas sobre este objeto da gestão escolar.

A pesquisa de Cardoso (2011), que discute as práticas de gestão de uma determinada escola e a relação com a violência no ambiente escolar, aponta as condições da gestão na atualidade e a relação com o contexto social relacionado a complexidade da prática do gestor na relação entre os processos internos e externos da administração. Os resultados da pesquisa sinalizam para compreensão da gestão escolar como um fenômeno social e as práticas de gestão com maior tendência a potencializar fenômenos perturbadores do cotidiano escolar, implicando na necessidade de estimulação de políticas de formação que desenvolvam no ser administrador/gestor escolar, não só habilidades técnicas para lidar com os programas e projetos, mas que promovam a formação ética, política e emocional.

A pesquisa de Silva (2016) teve por objetivo compreender como a relação entre os saberes e fazeres do gestor contribui para a construção da gestão democrática na escola pública da rede municipal da cidade de Teresina - Piauí? Buscando compreender o processo de construção dos saberes e fazeres da gestão, o entendimento acerca da gestão democrática e como este princípio é operacionalizado nas escolas. A pesquisa considera o pressuposto de que o gestor passou por um processo de produção de saberes que foram elaborados a partir das histórias de vida e ao longo da formação profissional.

Os resultados da pesquisa sinalizam que as gestoras relacionam seus saberes e fazeres com base no saber da experiência que desenvolvem a partir da atividade gestora, na pesquisa a experiência na gestão e a formação, é vista como processos mediadores.

Nos trabalhos, é possível compreender a contribuição desses autores para o estudo científico da gestão escolar. Para que nosso estudo possa trilhar pelos autores que se constituem em referência nacional no estudo da gestão escolar nos documentos oficiais, foi uma necessidade que tornou possível conhecer a historicidade da gestão escolar, a base material do

objeto e as diferentes significações produzidas nesse período. O detalhamento produzido nesta subseção foi mediador na análise do corpus empírico e para demarcar os conceitos e categorias teórico-metodológicas definidas nesta tese como caminhos necessários no estudo que não objetiva mostrar descobertas, mas evidenciar tendências no devir da gestão escolar brasileira.

### 3. O MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO: GESTÃO ESCOLAR DESENVOLVIDA PELO PEDAGOGO E SUAS IMPLICAÇÕES À LUZ DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA<sup>9</sup>

Responder a perguntas não respondo.  
 Perguntas impossíveis não pergunto.  
 Só do que sei de mim aos outros:  
 de mim, atravessada pelo mundo.  
 Toda a minha experiência, o meu estudo,  
 sou eu mesma que, em solidão paciente,  
 recolho do que em mim observo e escuto  
 muda a lição, que ninguém mais  
 entende.  
 (Soneto Antigo – Cecília Meireles)

Abrimos esta seção com a poesia Soneto Antigo que nos faz rememorar a caminhada desafiadora de refletir sobre nosso objeto de estudo, à luz das categorias da Psicologia Sócio-Histórica. Muitas perguntas elaboramos, tantas não fizemos, quantas pareciam complexas e tantas outras nos possibilitaram compreender o objeto de estudo. Como diz a poetiza “Só do que sei de mim aos outros: de mim atravessada pelo mundo”. É nesta relação humano/mundo que produzimos conhecimentos, em especial, sobre a investigação que se destina à pesquisa.

No processo de investigação de dada realidade, é indispensável definir o método, compreendendo suas leis, princípios e categorias. É nesse movimento que se constituem possibilidades de desenvolvimento do pensamento categorial. Isso posto, o objetivo da seção é demarcar a base teórica-metodológica que sustenta a investigação do objeto de estudo, estabelecendo conexões com algumas categorias da Psicologia Sócio-Histórica, que serão as lentes para a compreensão do ser humano nas relações com o mundo material, e especificamente, considerando as mediações que constituem a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor.

A escolha da Psicologia Sócio-Histórica reside justamente por esta nos auxiliar na compreensão do indivíduo e de sua singularidade. O singular que nos explica que o ser humano é expressão de sua condição histórica e social, de suas ideias e relações vividas. A Psicologia Sócio-Histórica pelo estudo realizado sobre o desenvolvimento do psiquismo humano auxilia na compreensão da singularidade do sujeito, em última instância, na apreensão do processo

---

<sup>9</sup> Parte das discussões contidas neste capítulo faz parte do artigo “Categorias de Análise dos Significados e Sentidos Constituídos pelo Pedagogo/Gestor: uma reflexão necessária” (MARTINS, 2015). Apresentado em forma de mesa redonda no XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, realizado pela PUCPR de Curitiba, no período de 26 a 29 de outubro de 2015.

particular pelo qual se dá a produção da consciência. Esse aspecto é bastante claro para Vygotski (1996), que explica que cabe à Psicologia, possibilitar a descrição e a explicação das funções psicológicas superiores, ou seja, a apreensão da gênese social da consciência pelas suas mediações, como pensamento, linguagem, vontade, dentre outras funções psíquicas.

A realidade social é produção do ser humano na sua relação com o mundo material por meio da prática. Como explicita Lefebvre (1975), o processo de produção de conhecimento está relacionado à história concreta da prática social. E, a prática investigada é a prática educativa da gestão escolar, visando apreender as mediações que constituem tal atividade.

As categorias articuladas nesta seção evidenciam a relação ser humano/mundo no processo de produção de conhecimento e transformação da realidade. Elas são essenciais por produzirem caminhos entre a realidade investigada e as possibilidades no estudo do objeto. Assim, demarcamos algumas categorias com o objetivo de evidenciar as múltiplas relações estabelecidas para a sua compreensão.

A explicação dos nexos constitutivos da gestão escolar tem como categorias: historicidade, mediação e significado e sentido. É essencial compreender o que é gestão escolar para o pedagogo que a desenvolve, que mediações a constituem e que condições foram determinantes para essa constituição.

### **3.1 Categoria mediação**

O homem é um ser social e, como tal, está sempre ligado às condições sociais que o constitui AGUIAR (2006). Deste modo, não seria possível compreender a gestão escolar como atividade, se desvincularmos sua prática da dialética social. Tendo em vista que o ser humano é mais que um produto da evolução biológica das espécies, é também um produto histórico, mutável, pertencente a uma determinada sociedade, em uma determinada etapa de sua evolução. Não estamos simplesmente afirmando, que o ser humano é determinado e determina transformações sobre o mundo, mas que se constitui sob condições sociais, resultado da atividade de gerações anteriores.

Como explica Aguiar (2006), será pela atividade externa, portanto, que se criam as possibilidades de reconstrução da atividade interna. Cabe entender, que a atividade de cada ser humano é determinada pela forma como a sociedade se organiza para o trabalho, compreendido como a transformação da natureza para a produção da existência humana, algo que só é possível

na vida social. Nessa dialética de transformar e ser transformado, o ser humano, estabelece relações com a natureza e com os pares, determinando-se mutuamente.

Deste modo, o ser humano concreto, mediado pelo social, determinado pelas relações históricas e socialmente produzido, não pode, jamais, ser compreendido independentemente de suas relações e vínculos. Fala-se de um homem ativo que, como afirma Marx (2006), não tem sua vida determinada pela própria consciência. Ao contrário, sua consciência é que é determinada por sua vida, compreendendo-o como ser da atividade.

Para Leontiev (1978) a atividade humana é atrelada a fins, sendo desenvolvida por motivos que nos fazem realizar operações e ações, os meios necessários à atividade. É a atividade que transforma as necessidades humanas e engendra novas. Essa atividade realizada pelo profissional da gestão escolar se desenvolve a partir de motivos e meios para atender determinados fins, atrelados às necessidades da sociedade.

Compreendemos que toda atividade humana é mediada, quer por instrumentos, quer por signos. O ser humano não é mero produto do meio social, como um ser passivo, desprovido da possibilidade de criar, inovar. O ser humano e a sociedade vivem, portanto, uma relação de mediação, em que cada polo expresso possa contar com o outro, sem que nenhum deles se dilua no outro ou perca sua singularidade (AGUIAR, 2006).

A mediação como ontologia é ressaltada por Oliveira (2012, p. 33) ao explicitar:

O processo de mediação, dar-se por meio de instrumentos e signos, sendo fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo.

Destacamos, assim, a mediação no processo de constituição da consciência humana, na constituição do pensar, do agir e do sentir. A mediação é a categoria que possibilita a compreensão do objeto em sua totalidade, que viabiliza chegar e desvelar a unidade dos contrários.

Vygotsky (2009), explica que o processo de desenvolvimento humano se faz pela mediação, na relação do homem com o mundo, sendo constituída por instrumentos psicológicos e técnicos. Os símbolos e os instrumentos são formas de evidenciar a mediação que estão presentes na relação homem-mundo. A categoria Mediação rompe com a dicotomia homem-mundo, sujeito-objeto, interno-externo e subjetivo-objetivo, pois sendo é articuladora desse

processo histórico do existir humano. Assim, podemos afirmar que a atividade é um processo mediado que provoca transformações nas condições de existência do ser humano, sendo por esse entendimento a gestão escolar uma atividade mediada.

À vista disso, Pontes (2010), explica que a mediação é uma categoria ontológica, na medida em que expressa uma característica do real, metodológica, ao orientar um modo de olhar e apreender o real, colocando-se como recurso fundamental para tanto, pois a realidade é uma totalidade contraditória, podendo ser aprendida por meio das mediações. Aproximando a discussão dessa categoria com nosso objeto de estudo, compreendemos que a gestão escolar não é algo pronto que se possa aplicar como receita, como toda realidade, é produzida em mediação com os determinantes sociais.

Essa compreensão nos impulsionou à definição de gestão escolar como prática educativa intencional, coletiva que realiza ações para organizar e articular as necessidades da comunidade escolar para o desenvolvimento do processo educacional. A gestão escolar é processo e, segundo Paro (2012, p. 210), “é na práxis da gestão escolar, enquanto ação humana transformadora adequada a objetivos educativos de interesse das classes trabalhadoras que se encontraram as formas de gestão mais adequadas a cada situação e momento histórico determinado”.

Nesse sentido, ressaltamos a necessidade do outro em nossa vida, realçando a acuidade da mediação no desenvolvimento humano como uma categoria que possibilita transformações qualitativas. Enfatizamos que para negar a realidade é necessário apreendê-la para depois produzir outra, indo do concreto ao concreto pensado (KOSIK, 1976). Assim, foi no movimento de transformações que a gestão escolar foi produzindo novas significações, mediadas pelo real e pelas necessidades sociais e historicamente determinadas.

Mediar não é simplesmente estabelecer um elo, um ponto de ligação entre as partes, é um processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação que deixa de ser direta e passa a ser mediada, ou seja, trata-se de um processo de transformação recíproca em que humano e mundo se transformam. Decerto, a mediação é uma categoria dialética, um processo de mudanças qualitativas, constituídas por meio das interações socioculturais entre os indivíduos.

Considerando o exposto, a atividade do gestor escolar atualmente se constitui como fruto de sucessivas mudanças, que foram mediadas pelo conjunto de produções sociais e

culturais vivenciadas pelo sistema educacional em que a política, a economia e os modos de produção foram determinantes.

Os modos de produção apresentam necessidades diferentes em relação à escola e, por isso, diferentes exigências formativas. Para cada modo de produção, uma forma de relação com o conhecimento foi mediada, desencadeando funções sociais distintas para a escola e formas específicas de funcionamento, também implementando formas de administrar específicas.

Na investigação sobre os processos mediadores da gestão escolar, a categoria mediação não se limita a estabelecer elos entre a história da gestão e sua prática. Mas, compreender as múltiplas relações que constituem as mediações constitutivas deste objeto de estudo, na perspectiva de compreender a gestão escolar em sua totalidade, de negar a gestão em suas diferentes concepções, para entender o que a gestão é, e o que não é, capturando a amplitude e dialética de sua constituição.

Comprendemos que, para a gestão escolar acontecer em uma sociedade capitalista, existem limites, barreiras políticas e econômicas. Mas, existem possibilidades quando se compreende que a gestão escolar pode criar as condições do pedagógico se realizar com vistas a garantir a aprendizagem dos discentes, e são estabelecidas práticas de diálogo, de trabalho coletivo, de tomada de consciência na produção de uma formação humanizada e emancipada.

Tomando por base o valor heurístico da categoria mediação, concordamos com a explicação de Pontes (2010, p. 81):

A mediação aparece neste complexo categorial com um alto poder de dinamismo e articulação. É responsável pelas moventes relações que se operam no interior de cada complexo relativamente total e das articulações dinâmicas e contraditórias entre estas várias estruturas sócio-históricas. Enfim, a categoria tributa-se a possibilidade de trabalhar na perspectiva de totalidade. Sem a captação do movimento e da estrutura ontológica das mediações através da razão, o método, que é dialético, se enrijece, perdendo, por conseguinte, a própria natureza dialética.

Compreender o ser humano como um ser de relações implica compreendê-lo em sua totalidade, seu pensar, seu agir e seu sentir constituído em múltiplas determinações. Todo esse processo se constitui em um espaço/tempo mediado por múltiplas articulações dinâmicas e contraditórias, sem negar que tudo o que move o ser humano é dialético, é contraditório, é mediado. Segundo Lane (2002), as relações que consideram o ser humano como ser sócio-histórico realizam-se pela mediação. É nesse processo que o ser humano desenvolve a linguagem, o pensamento, os afetos, dentre outras funções e processos psicológicos.

Ponderando sobre nosso objeto de estudo, a mediação como categoria teórico-metodológica nos possibilita conhecer as implicações do social na constituição do ser gestor escolar e da possibilidade de a gestão escolar transformar a realidade escolar. O ser humano não se constitui espontaneamente no mundo, mas pela relação do ser humano/natureza, ser humano/sociedade/mundo. Assim, firmados nos argumentos expostos sobre mediação, validamos que a realidade da gestão escolar é contraditória e constitui-se nas situações sociais, políticas e econômicas.

### **3.2 Categoria historicidade**

A gestão escolar no Brasil foi sendo produzida em uma relação de poder entre quem dirige e quem segue as determinações. São muitos os fatos históricos que explicam o conteúdo e a forma dessa atividade para atender os interesses da sociedade brasileira. Argumentamos, assim, que a mediação é expressão da complexidade da realidade. Quando definimos historicidade como uma categoria necessária a compreensão do objeto em estudo, as mediações constitutivas da gestão escolar desenvolvidas pelo pedagogo gestor, compreendemos que a gestão escolar é produto de uma história e estar em movimento (*devir*), sendo constituído por múltiplas determinações. Nesta subseção tratamos da categoria historicidade para evidenciar que a gestão escolar não é um fato histórico natural, mas produzido historicamente com múltiplas determinações.

A capacidade histórica é específica das realidades sociais e evidencia-se pela atividade do ser humano que vive o histórico como dialética do movimento que o constitui. A partir do arcabouço da Psicologia Sócio-Histórica, podemos afirmar que, pela historicidade, explica-se o caráter social e transformador do ser humano, esclarecendo que ele se faz humano no movimento histórico que articula passado, presente e futuro.

De Demo (1980), destaca-se a defesa de que a historicidade se caracteriza pelas possibilidades de explicitar e explicar a mobilidade do devir contínuo das transformações sociais. Pela história concreta da prática social, é possível produzir explicações sobre o ser humano como um ser dialético, ser este que produz conhecimento. E, assim, faz-se possível produzir exposições acerca da dialética das relações do ser humano com sua realidade.

Mediante essas considerações, afirmamos que o domínio da categoria historicidade supera o simples entendimento da realidade e possibilita a compreensão das significações da

gestão escolar, e sobre como as transformações produzidas ao longo da história determinam as formas de desenvolver a atividade gestora.

De acordo com Vygotsky (2001), a compreensão do ser humano somente se faz possível quando concebemos seu desenvolvimento como processo social e histórico. Em consonância com os postulados deste autor, Tuleski (2008) discorre sobre a necessidade do conhecimento da história na produção do pensamento humano e da historicidade como categoria de análise. Essa autora explica que considerar a historicidade é compreender amplamente o pensamento, e desconsiderá-la é torná-lo fragmentado. Isto é, a categoria historicidade evidencia relações que possibilitam apreender o modo de pensar, sentir e agir do ser humano, que são produzidos e organizados sob mediação de determinantes sociais. Assim, salienta a necessidade de se adotar a historicidade como categoria teórico-metodológica que possibilita compreender o ser humano em relação com a realidade, explicando que:

[...] O fazer e o pensar são históricos e estão intimamente relacionados, o que subentende uma determinada forma de existência em processo de transformação, tanto quanto compreender que uma teoria não prolifera em alguma estratosfera semântica, alijada das lutas que os homens travam na produção material de sua existência social (TULESKI, 2008, p. 65).

Os argumentos desses autores coadunam-se com Prestes (2012) ao recorrer a Vygotsky para explicar que não existe ambiente social sem indivíduo que o apreenda e o interprete. O ambiente social é considerado como uma realidade envolvendo tanto o entorno, quanto a pessoa (VYGOTSKY, 2009). Para compreender o objeto em estudo, necessitamos conhecer o movimento histórico de sua constituição. Afinal, como a atividade gestora aconteceu ao longo da história? Que causas orientaram o ingresso do pedagogo na gestão escolar? Qual formação se faz necessária para se desenvolver essa atividade? Que processos são mediadores da gestão escolar?

Na busca por argumentos para responder esses questionamentos, devemos conhecer a base material do objeto com as condições objetivas e subjetivas de sua realização. Analisar a realidade é buscar um conhecimento aprofundado sobre o real, mas, nem sempre, temos acesso a esse tipo de análise. Lombardi (2012) esclarece que somos bombardeados por uma grande quantidade de informações, que, na maioria das vezes, não têm sustentação crítica e acurada sobre o conteúdo, o que não possibilita a compreensão em sua totalidade.

Essa situação é agravada por nossa própria formação que, em lugar de proporcionar o acesso aos conhecimentos socialmente construído e a história do conhecimento, acaba fortalecendo a “onda novidadeira” que nos remete a um pseudopermanente elaborar (ou construir) esses saberes. Assim, também por força da formação, por vivermos numa sociedade e partilharmos de sua visão de mundo, somos levados a ter várias opiniões arraigadas sobre a escola, sobre a sua administração escolar, sobre o diretor, da mesma forma que temos opinião sobre a sociedade e outros aspectos do mundo, da vida e do trabalho (LOMBARDI, 2012, p. 15).

Na demarcação de Lombardi, ressaltamos que o ser humano produz o mundo em que vive, partilha de suas ideias, mas também é capaz de transformá-lo. A “onda novidadeira” tem implicações no conhecimento do fenômeno investigado, por correremos o risco de ficar na aparência do objeto, na simples forma de manifestação. E o objetivo de desenvolver uma pesquisa na perspectiva de produzir conhecimento é ir além da aparência, além do fenômeno e alcançar a essência, as relações constitutivas da gestão escolar, como se dispõem, compõem-se em si e entre si no espaço e no tempo (PRADO JR. 2002).

Sustentados por essa compreensão, podemos afirmar que a categoria historicidade é mediadora na apreensão do movimento de constituição da gestão escolar, sua gênese e seu desenvolvimento. Como argumenta Vieira Pinto (1979, p. 200), “a historicidade é, portanto, intrínseca à ideia e não a um acidente da exposição cronológica”. Assim, a dialética da realidade é inesgotável, por jamais chegar a ser captada em sua totalidade pela inteligência humana. O desenvolvimento de uma pesquisa sustentada por essa lógica é, portanto, dinâmica e representa o ser em movimento.

Ao estudar a gestão escolar firmada pela necessidade de conhecer as mediações que a constituem, estamos buscando investigar dada realidade enquanto processo, um devir. Realidade que, ao negar suas formas anteriores, sofre modificações, isto é, na contradição, transforma-se, mas essa transformação não se trata de simples acumulação, de quantidade, mas de saltos qualitativos.

As discussões produzidas evidenciam a participação do ser humano na produção da realidade, tudo que é produzido socialmente é constituído pela mediação da educação, por ela ser uma categoria que objetiva conhecer as propriedades do ser, como categoria ontológica. O entendimento da categoria mediação auxilia na defesa do ser humano como sujeito histórico, determinado e constituído nas e pelas relações sócio-históricas.

### 3.3 Categoria significado e sentido

A categoria significado e sentido em nossa pesquisa nos aproxima das compreensões sobre o que e, o porquê da gestão escolar no Brasil se constituir com uma determinada forma e conteúdo. Mas, para compreender a significação da gestão escolar é necessário recorrer a Vygotsky (2009), que nos explica que a unidade básica da linguagem é a palavra, assim como o átomo que se constitui como a unidade da matéria. Uma “palavra é um microcosmo da consciência humana” (VYGOTSKY, 1993, p.132). No movimento social que transformou o termo administração para gestão estão envolvidos mais que mudança de palavras, mas de significados e sentidos.

A linguagem, segundo Vygotsky (1993), também produzida social e historicamente, é mediação fundamental na produção de instrumento e na constituição do humano para, dentre outros aspectos, socializar conhecimentos e mediar transformações. O ser humano produziu e produz signos, que servem como instrumentos sociais, para resolução de problemas e produção do novo, estabelecendo o contato entre o eu e o outro, entre o sujeito e mundo exterior, enfim, do ser humano com sua consciência. Poder comunicar-se por meio das palavras consiste numa atividade fundamental para o ser humano, pois foi e continua sendo por meio da palavra que desenvolvemos o pensamento, produzindo toda a evolução histórica da consciência.

O significado é a produção social e o sentido é subjetivo, deste modo, existe o predomínio do sentido sobre o significado da palavra. Para Vygotsky (2009), sentido é a soma dos eventos psicológicos que a palavra evoca na consciência, enquanto o significado é uma construção social, de origem convencional, ou seja, sócio-histórica e de natureza relativamente estável. Desta forma, compreender a gestão como prática educativa tem um significado social, mas as maneiras de desenvolver essa prática trazem em si os sentidos que são subjetivos, produzidos pelos indivíduos que realizam essa prática em determinado tempo e lugar.

Os sentidos produzidos sobre a gestão são zonas de estabilidade variável, pois vai depender das singularidades dos sujeitos que os constituíram, o significado de gestão apresenta a zona mais estável e precisa decorrentes das formas de compreender a gestão produzida ao longo dos tempos. Assim, o significado de gestão varia em razão da contextualização, sendo possível que os interlocutores desta pesquisa expressem sentidos diferentes para o mesmo significado, gestão escolar, pois “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico e vivencial” (BAKHTIN, 1988, p. 95 apud PINO, 2000, p. 39).

Esse movimento, explica que os aspectos individuais, os sentidos não são simples apropriações dos aspectos sócio-históricos, mas um movimento dialético que estão em relação com a atividade do sujeito, o modo como ele significa o social, da forma como o social modifica-o e ainda, as possibilidades de produzir o novo, de criar, evidenciarão que o novo surge da transformação do velho.

Toda atividade humana é significada, a gestão escolar é significada como conservadora (PARO, 2012) e também como democrática (ROSAR, 2012). As significações produzidas estão relacionadas às mudanças ocorridas no cenário nacional e internacional sobre as novas exigências postas à escola na função de formar cidadãos críticos e emancipados.

Nas narrativas produzidas na pesquisa a busca foi por estas significações da gestão escolar para analisar os processos mediadores que a constituem. Identificar e analisar as significações são possibilidade de conhecer o processo constitutivo da gestão escolar por meio do pensamento dos gestores que colaboraram com a pesquisa. Para Vygotsky (2009, p. 10) “o significado é parte inalienável da palavra como tal, pertence ao reino da linguagem tanto quanto do pensamento”. Assim, o significado é ao mesmo tempo linguagem e pensamento pelo fato de ser uma unidade. Como reitera Vygotsky (2009, p. 398):

A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior. Desse modo, parece que temos todo o fundamento para considerá-la como um fenômeno do discurso.

É partindo desta relação estabelecida pelo autor que destacamos a busca dos significados como condição necessária e suficiente de apreender as zonas de sentido produzidas pelos colaboradores da pesquisa na investigação dos processos mediadores da gestão escolar produzidas pelo pedagogo/gestor.

Mas, é preciso esclarecer que pensamento e palavra não são a mesma coisa, pois a linguagem não é um simples reflexo do pensamento. Para Vygotsky (2009) quando o pensamento se transforma em palavra ocorre todo um processo de reelaboração e o pensamento se modifica. Como também, a palavra não consegue expressa o nosso pensamento em toda sua inteireza.

Apreender os significados e sentidos produzidos pelos indivíduos é nos aproximarmos da sua consciência, nas formas e conteúdos da realidade social que o constituem. Essa atividade de investigar gestores para apreender significações e alcançar a determinação dos processos mediadores da gestão escolar é complexo. Como reitera Vygotsky (2009, p. 479), “o próprio

pensamento não nasce de outro pensamento, mas do campo da nossa consciência que o motiva, que abrange os nossos pendores e necessidades [...]”. O que deixa explícito que trabalhar na pesquisa, como apresentamos no percurso metodológico, com o pensamento e a palavra dos gestores para apreender significações é um movimento de idas e vindas para desvelar as tendências constitutivas do objeto estudado.

### **3.4 O percurso metodológico: o movimento de constituição da pesquisa**

A caminhada durante o processo de pesquisa, às vezes, parece solitária. Mas não é, não estamos sozinhos. Ao definir o caminho, ao imprimir o passo, iniciamos a trajetória da pesquisa, com método e metodologia que nos orientam na definição de modalidade de pesquisa, de instrumentos, de procedimentos. O desenvolvimento de uma pesquisa deve estar firmado sobre as bases de um método científico que possibilite, mediante as condições existentes, a explicitação das múltiplas determinações que compõem o objeto de estudo, sempre considerando o desenvolvimento recíproco que se realiza entre o indivíduo e a sociedade. Esse movimento constitui a ciência em benefício do desenvolvimento da sociedade, do pensamento científico e das necessidades do ser humano.

A escolha da Psicologia Sócio-Histórica na pesquisa sobre os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor justifica-se em defesa de que a análise do movimento histórico e dialético da gestão escolar requer a sustentação em uma lógica que favoreça a apreensão, dentro das máximas possibilidades, da dinâmica das relações constituídas pelo pedagogo gestor.

O objetivo desta subseção é apresentar os procedimentos metodológicos e instrumentos de pesquisas que mediaram a produção dos dados, bem como o campo de pesquisa e os participantes. Para seu desenvolvimento, utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: escolha dos participantes por meio de entrevista reflexiva coletiva entre as escolas que atendiam os critérios da pesquisa; produção dos dados desenvolvidos em três momentos que nomeamos: seção reflexiva coletiva, seção reflexiva individual e seção reflexiva formativa, e análise dos dados em que usamos os Núcleos de Significação por atender as especificidades da pesquisa e do objeto.

Para fundamentar essa discussão, recorreremos a Marx e Engels (2006), Afanasiev (1968), Kopnin (1978) e Cheptulin (2004). As discussões sobre os procedimentos metodológicos foram firmadas sobre Aguiar e Ozella (2006), Richardson (1999), Godoy (2005), Triviños (2008) e Ferreira (2006).

Tomando por base esses teóricos, consideramos que o conhecimento é marcado pelo processo contínuo de desenvolvimento; nele, a ciência moderna serve-se da lógica como condição necessária à produção de conceitos. Para se produzir conhecimento, há que se considerar o movimento do pensamento, que se move não de símbolo a símbolo, como prevê a lógica formal, mas de um conceito a outro que apreende elementos constituintes do objeto, de modo mais profundo e multidirecional.

Dessa maneira, ao pesquisar sobre os processos mediadores da gestão escolar, devemos partir da premissa de que são produzidos na dinâmica histórico-social, neste caso, no desenvolvimento histórico da gestão, compreendendo elementos constituídos no movimento singular de viver, estudar e exercer a atividade gestora.

Para a produção desta pesquisa, objetivamos investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor, e, especificamente: analisar as determinações histórico-sociais que orientaram o ingresso do pedagogo na gestão escolar; analisar os processos formativos vivenciados pelo pedagogo gestor; analisar as significações produzidas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar. Sustentados na seguinte tese: As significações constituídas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar são produções sociais mediadas pelas condições objetivas e subjetivas da realidade. A possibilidade de desenvolvimento de uma gestão escolar participativa estar na transformação social.

No propósito de alcançar os objetivos e relacionar a nossa tese, fomos definindo uma metodologia que não buscasse um produto, mas processos; que não buscasse uma identidade, mas identidade e diferença (KOPNIN, 1978). Tendo como singularidade o seguinte questionamento: que processos são mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor? Assim, apresentamos nossas escolhas metodológicas.

### **3.5 A pesquisa de campo: Universo e participantes**

O movimento de constituição de uma pesquisa tem relação com a forma como o pesquisador planeja e elabora o saber e os caminhos escolhidos para alcançar os resultados

referentes aos objetivos de sua pesquisa. O modo como cada pesquisador olha e interpreta a realidade vai depender de suas ideias, crenças, valores e significações que produz acerca do mundo e do homem. Sustentados pela certeza de que o ser humano é ativo, criativo e responsável pelas transformações de si e da sociedade, apoiamos nossa pesquisa na busca da essência que constitui a atividade gestora (PRADO JR., 2002).

A realização da pesquisa empírica exige cuidado na sistematização das técnicas e dos instrumentos a serem utilizados durante a pesquisa para não negar a lógica escolhida. As técnicas e instrumentos escolhidos devem atender a dialética existente entre o quadro teórico, os objetivos propostos e o modo de pesquisa empírica.

Considerando o problema de pesquisa e nossa tese, definimos critérios para selecionar os protagonistas da pesquisa: equipe de gestores formados por diretor geral, diretor adjunto e coordenador pedagógico que fossem formados em pedagogia e que trabalhassem em escolas públicas municipais de 1º ao 5º ano. Acreditamos ser necessário justificar cada um dos critérios.

Decidimos entrevistar a equipe gestora e não um único gestor escolar, por compreendermos a gestão escolar como prática educativa intencional, coletiva. Como explica Paro (2012), a gestão deve ser uma atividade coletiva. Em vista disso, o gestor escolar não deve centralizar em suas mãos as decisões sobre as ações que são realizadas na escola; ouvir a equipe possibilita compreender se as ações fazem parte de um planejamento coletivo e se atendem as necessidades da comunidade escolar.

Escolhemos o pedagogo motivado por uma relação estabelecida desde nossa pesquisa de mestrado na qual investigamos a identidade do graduando de pedagogia. No doutorado decidimos continuar o processo de investigação com os pedagogos cuja atuação docente se faz na gestão escolar e também por acreditarmos que o pedagogo, a partir de sua formação inicial, vivencia algumas possibilidades de assumir o cargo de gestor escolar, em especial, por considerar que os currículos dos cursos de Pedagogia apresentam componentes que contemplam a gestão escolar, a supervisão e os estágios supervisionados na área de gestão.

A escolha de uma escola pública de 1º ao 5º ano como lócus da pesquisa, dá-se por constituir-se um dos campos de atuação do pedagogo. As Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia, assim como a LDB 9.394/96, definem a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, e a gestão escolar e supervisão como campos de atuação do pedagogo. Vale salientar que não escolhemos escolas de Educação Infantil, pois, na realidade de Caxias/MA, elas possuíam no período da pesquisa apenas diretor geral e coordenador e

tínhamos definido a equipe formada por diretor geral e adjunto e coordenador como interlocutores da pesquisa.

Para encontrarmos interlocutores que contemplassem tais critérios, realizamos uma pesquisa exploratória na Secretaria Municipal de Educação de Caxias/MA. Solicitamos dos técnicos responsáveis informações quanto ao universo de escolas públicas municipais que atendiam de 1º ao 5º ano, a formação de seus respectivos gestores e se as equipes gestoras eram formadas por diretor geral, adjunto e coordenador pedagógico. Desta forma, a Secretaria Municipal de Educação nos forneceu o seguinte quadro:

**TABELA 02: ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 1º AO 5º ANO DE CAXIAS-MA**

<b>Nº</b>	<b>ESCOLA</b>	<b>FORMAÇÃO DO DIRETOR GERAL</b>	<b>FORMAÇÃO DO DIRETOR ADJUNTO</b>	<b>FORMAÇÃO DO COORDENADOR</b>
01	UEM Leôncio Alves Araújo	Letras	Pedagogia	Pedagogia
02	UIM Profª Magnólia H. Araújo	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
03	UEM Costa Sobrinho	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
04	UEM José Belmiro de Paiva	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
05	UIM Filomena Machado Teixeira	Pedagogia	Letras	Pedagogia
06	UIM Marcia Marinho	Pedagogia	Matemática	Pedagogia
07	UIM Vila Paraíso	Pedagogia		Pedagogia
08	Escola comunitária Tia Joana	Normal Superior		Pedagogia
09	UEM Lourdes Feitosa	Pedagogia	Magistério	Pedagogia
10	UIM José Castro	Pedagogia		Pedagogia
11	UIM Edson Lobão	Ciências	Pedagogia	Pedagogia
12	UEM Santos Dumont	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
13	UEM Eng. Jadhriel Carvalho	Pedagogia	Historia	Pedagogia
14	UIM Profª Arlindo F. Oliveira	Historia	Pedagogia	Pedagogia
15	UEM Dr. João Viana	Pedagogia	Química	Pedagogia
16	UIM Raimundo Nunes	Matemática	Pedagogia	Pedagogia
17	UIM Ruy Frazão	Ciências da Religião	Matemática	Pedagogia
18	UIM João Lobo	Química	Letras	Pedagogia
19	UIM São Francisco	Letras	Pedagogia	Letras
20	UIM Antenor Gomes Vieira Júnior	Licenciatura em Informática	Letras	Pedagogia
21	UIM Santa Catarina de Laboré	História		Pedagogia
22	UIM Paulo Marinho	Matemática		Pedagogia

23	Escola Comunitária Santo Antônio	Pedagogia		Pedagogia
24	UEM Gilberto Barbosa	Pedagogia		Pedagogia
25	UEM Teodomiro Carneiro	Pedagogia	Normal Superior	Pedagogia
26	UIM Coelho Neto	Normal Superior		Pedagogia
27	UIM Jacira Gonçalves Vilanova	Pedagogia	Filosofia	Pedagogia
28	UIM Profª. Marinalva S. Guimarães	Magistério	Pedagogia	Historia
29	UEM Francisco Dias Brandão	Pedagogia		Letras
30	UEM São José	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
31	UIM Marly Sarney Costa	Filosofia e Sociologia	Normal Superior	Psicopedagogia Institucional

Fonte: Secretaria Municipal de Educação/ outubro de 2016.

Após esse levantamento que nos foi apresentado pela Secretaria Municipal de Educação, tomamos conhecimento de que o município possui 31 escolas de 1º ao 5º ano e que, destas, 5 escolas atendiam os critérios dispostos da pesquisa, sendo: UIM Profª Magnólia Hermínia de Araújo, UEM Costa Sobrinho, UIM José Belmiro de Paiva, UEM Santos Dumont e UIM São José.

Com essas informações, iniciamos o processo de seleção da equipe gestora, tendo em vista que iríamos trabalhar com apenas uma escola, dada a relação universal, particular, singular que explica como os fatos se constituem em universal a partir do singular, mediado pelo particular. Assim, realizamos visitas às escolas pré-selecionadas para identificar quais delas desejavam participar do processo investigativo. Por entender a gestão escolar como uma prática educativa intencional e coletiva, decidimos entrevistar a equipe gestora de cada escola e, por meio da análise das respostas apresentadas, da disponibilidade de tempo e do aparente interesse, definir os interlocutores da pesquisa. Agendamos as entrevistas, em horário que pudessemos encontrar os três gestores para realizarmos a entrevista coletiva, eis uma das primeiras dificuldades enfrentadas. As perguntas destinadas a essa entrevista seletiva foram as seguintes: Há quanto tempo você faz parte da gestão desta escola? O que é gestão escolar? Como são organizadas as atividades na escola?

Antes de realizar as entrevistas, apresentamo-nos aos gestores, falamos do objeto da pesquisa e expusemos a autorização da instituição para desenvolver a pesquisa nas escolas públicas municipais. Após as formalidades, iniciamos as entrevistas que foram gravadas e depois transcritas. Organizamos uma tabela para analisar as respostas apresentadas de cada membro da equipe gestora e decidimos selecionar as equipes que os gestores, em suas narrativas, tiveram mais fluência em narrar ou responder ao perguntado. Assim, reiteramos a dificuldade em realizar as entrevistas, por não encontrar todos os membros da equipe gestora

em um mesmo dia; algumas equipes não conseguiam responder as perguntas, apresentando muita dificuldade de expressão.

Desta forma, fomos eliminando, até chegarmos duas equipes para escolher uma para entrevista teste, à equipe gestora escolhida apresentou as seguintes respostas quando perguntamos sobre gestão escolar: ***“A gestão escolar é um conjunto de ideias, necessárias para administrar. Para gente administrar precisamos ter uma parceria muito grande, junto com a coordenação e junto com os professores.”*** Ao perguntar sobre como são organizadas as atividades, a equipe selecionada respondeu: ***“Tudo que fazemos, todas as decisões são tomadas no coletivo, não decidimos sozinho”***. E por fim, afirmam: ***“Nós acreditamos que desenvolvemos uma gestão democrática por que a gente planeja na escola com todo corpo docente, com a comunidade escolar, sempre tem essa integração com toda a comunidade e o corpo docente da escola. Ou seja, toda e qualquer decisão é tomada juntamente com as pessoas que fazem parte da escola.”*** Foram essas algumas respostas que mediaram nossa escolha.

Tendo realizado a escolha, o próximo passo seria realizar a entrevista teste com o instrumento de pesquisa que idealizamos e organizamos que foi bastante proveitosa. Nesse momento algumas questões político-partidárias começaram a interferir nos rumos de nossa pesquisa como a possibilidade de mudança de gestão das escolas. Na cidade de Caxias/MA, como em muitos municípios brasileiros, as direções de escola são entendidas como cargos de confiança do poder municipal e indicada pelo secretário de educação em conformidade com o prefeito (MINTO, 2012).

Realizamos a pesquisa exploratória nos meses de setembro e outubro, o processo de seleção dos interlocutores por meio das entrevistas com as equipes gestoras, nos meses de novembro e dezembro de 2016, e a entrevista com a equipe gestora escolhida seria realizada a partir do mês do janeiro. No entanto, o cronograma da pesquisa sofreu modificações, nas eleições de 03 de outubro de 2016, o então prefeito e candidato à reeleição foi derrotado, e a equipe de transição do governo sucessor anunciava (não oficialmente) a substituição de todas as equipes gestoras. Fato que acelerou e motivou a alteração no processo de realização da pesquisa.

Tínhamos testado o procedimento de pesquisa com uma equipe gestora e pretendíamos realizar a entrevista definida com outra equipe selecionada. Mas, o processo de transição municipal causava inquietudes e iniciava o processo de substituição das direções de escola, que

confirmou os rumores que angustiavam algumas equipes gestoras. Como a entrevista-teste foi satisfatória e com significações relevantes aos objetivos de nossa pesquisa adotamos está para constituir nossa fonte de dados.

Para manter sigilo e resguardar a identificação da equipe gestora, identificamos a escola como Mar Azul. Este nome foi atribuído considerando a forma como os interlocutores identificavam, em conversa informal, seu ambiente de trabalho como um ambiente agradável, tranquilo e propício de amizades. Mas, ao mesmo tempo relatam conflitos velados, sufocados pelas vozes e interpretação de quem os narra. A cor azul para alguns é representativa da ideia de paz, tranquilidade e harmonia. Ambientes pintados na cor azul favorecem o exercício intelectual e transmite tranquilidade. Porém, o mar que encanta pode esconder perigos, ressacas que assustam e transformam a beleza em medo. E, inspirados nessa relação paradoxal de tranquilidade e agitação, atribuímos o nome: Escola “Mar azul”.

Solicitamos aos interlocutores que escolhessem um codinome para serem identificados. Como esses não o fizeram, resolvemos atribuir nomes embasados na forma como eles identificam sinalizando para algumas características explicitadas nas narrativas e nas conversas informais. A diretora geral, na narrativa, mencionava ser amorosa, ter dificuldade de impor sua opinião, caso fosse ferir alguém, e que costumava analisar as situações tomando o lugar do outro, por isso, resolvemos chamá-la de Amora.

A palavra amora aproxima-se, em sua fonética, à palavra amor e, segundo o Dicionário de Nomes Próprios, significa “fruto silvestre”, “feminino do substantivo amor”. Outra curiosidade é que o nome lido ao contrário resulta na palavra aroma, refletindo um sentimento agradável de perfume. Com esse nome procuramos identificar a delicadeza sempre presente na narrativa da colaboradora.

Escolhido o primeiro nome e sendo uma fruta, buscamos relacionar o nome dos outros interlocutores nesse mesmo sentido. A coordenadora foi a segunda que buscamos identificar com o codinome. Em nossas conversas e nas narrativas, ela pontuava características como ser forte, abordava valores como dignidade, e considerava-se uma mulher batalhadora. Resolvemos dar-lhe o nome de Hortência, uma flor bonita e forte que significa obstinação, dignidade e honra. Em muitos momentos, falava da forma de colaboração que gostava de desenvolver junto com os pares. O Dicionário de Nomes Próprios diz que Hortência indica uma pessoa que dá a todos os seus atos um toque de originalidade. Quando desenvolve também o espírito prático, para direcionar melhor suas ideias, consegue o sucesso com muita facilidade.

Ao terceiro colaborador, o diretor adjunto, procuramos um nome relacionado com as características apresentadas por ele como sendo uma pessoa forte, autoconfiante, e que estivesse nesta relação de fruto ou flor. Foi mais complicado, então, em pesquisas aos Dicionários de Nomes Próprios, encontramos o nome **Carvalho** que significa "longevidade", "resistência" ou "árvore de múltiplas características". Assim como nosso colaborador que realça essas características de forte e às vezes, até explosivo recebeu o nome de Carvalho. Assim, definimos nossos interlocutores como Amora, Hortência e Carvalho. E, dando continuidade à apresentação da metodologia, tratamos dos instrumentos e das técnicas de produção dos dados.

### **3.6 Instrumentos e procedimentos de produção dos dados**

Depois de selecionados os protagonistas por meio da entrevista coletiva com a equipe gestora identificada na pesquisa exploratória prosseguimos com a produção dos dados. Utilizamos a entrevista em todo o processo da pesquisa, por atender a epistemologia das pesquisas qualitativas que, segundo Richardson (1999), possibilita validar situações em que se deseja compreender aspectos subjetivos cujos dados não podem ser coletados de modo completo por outros métodos, especialmente na pesquisa em questão que investiga atitudes, motivações, expectativas em relação à gestão escolar. Por meio da entrevista, os gestores puderam narrar sobre seu processo de escolha pela gestão, a formação, como as ações são desenvolvidas e caracterizadas.

A entrevista possibilita desenvolver a prática da oralidade e da escrita. Considerando o processo de desenvolvimento do ser humano, essas práticas foram fundantes na constituição cultural das gerações, pois foi anotando informações, colhendo dados, registrando emoções, sentimentos e fatos significativos que o ser humano foi marcando sua existência (FERREIRA, 2006).

De conformidade com Godoy (2005), a entrevista é um dos métodos mais utilizados na pesquisa qualitativa e pode ser classificada em: entrevistas estruturadas, entrevistas semiestruturadas e entrevistas não estruturadas. A entrevista estruturada é usada quando se objetiva a obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados, permitindo, assim, uma comparação imediata, em geral, mediante tratamentos estatísticos.

Mas, em nosso caso, não desejamos estabelecer comparações quantitativas, mas apreender significações, por isso, optamos por estabelecer uma questão gerativa:

**Considerando o que vocês entendem por gestão escolar, contem-nos sobre o seu ingresso na gestão escolar, a relação de sua escolha com sua formação, relatando o seu percurso como gestor e as ações desenvolvidas.** E a partir dela deixar o interlocutor livre para narrar.

Segundo Triviños (2008), o tipo de entrevista mais adequado para a pesquisa qualitativa aproxima-se dos esquemas mais livres, menos estruturados, em que não há imposição de uma ordem rígida de questões.

O desenvolvimento de nossa pesquisa de doutorado: os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor. A investigação sobre o objeto e os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor fizeram emergir a necessidade de definir um percurso teórico-metodológico singular, considerando mais especialmente algumas categorias da Psicologia Sócio-Histórica para mediar o delineamento do instrumento teórico-metodológico que iremos organizar.

Dentre as categorias, apontamos historicidade, mediação e significado e sentido como as que puderam nos auxiliar na organização desse instrumento teórico-metodológico. Além disso, sustentam-se pela compreensão com que elas sintetizam as singularidades da história e da formação. Nesse sentido, elas revelam a relação indivíduo/sociedade, permitindo a análise e explicações sobre o ser humano e do seu desenvolvimento histórico-social. Ao investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, necessitamos ouvir os gestores, tentando compreender a particularidade da atividade desenvolvida por eles enquanto equipe, enquanto pessoas que trabalham coletivamente, buscando compreender a gestão como prática social.

Produzir e analisar dados considerando as categorias da Psicologia Sócio-Histórica constitui-se como necessidade gerada no desenvolvimento de pesquisa, tendo em vista a compreensão do processo de desenvolvimento do ser humano. As categorias podem auxiliar o ser humano a revelar e explicar conteúdos que não são relacionados somente ao sujeito ou somente à sociedade, mas, são constitutivos das múltiplas relações que determinam o ser humano.

As categorias historicidade, mediação, significado e sentido possibilitaram apreender as particularidades constitutivas do fenômeno, identificando atributos para definir o desenvolvimento histórico-social. Ao narrar sobre sua história, sobre sua atividade profissional, o sujeito pode explicar a relação existente entre o sujeito e a sociedade, isto é, de que forma ele toma consciência e concebe as coisas, de como ele se relaciona afetivamente com certo

acontecimento e de que forma o social determina seu desenvolvimento. Todas essas relações foram compreendidas quando tomamos por base as categorias da Psicologia Sócio-Histórica. Como ressalta Vygotsky (2009), na relação entre linguagem e pensamento, a primeira questão que surge é a relação afeto intelecto. Narramos os fatos de nossa vida que nos afetaram de alguma forma e são expressões do desta relação afeto intelecto.

Deste modo, essas categorias se tornaram base para fundamentar e organizar nosso instrumento de produção dos dados, conduzindo a escolher a entrevista, mas, sistematizando, esta foi realizada em momentos coletivos e individuais. Ao estudarmos os processos mediadores da gestão escolar, é importante refletir sobre os motivos que levaram esse pedagogo à gestão escolar e quais se constituíram definidores de sua identificação, a formação e a prática desses gestores, o que requeria escutar atentamente esses gestores em momentos coletivos de troca e partilha de conhecimentos sobre a atividade que é realizada por eles.

A necessidade de encontrar respostas às reflexões conduziu-nos a escolher a narrativa como técnica, tendo em vista a possibilidade de ouvir os interlocutores da pesquisa. Ferreira (2006) acrescenta que a narrativa possibilita ao indivíduo, ao mesmo tempo, organizar as suas ideias para o relato (oral ou escrito), reconstruir sua própria experiência e refletir criticamente acerca de sua prática.

A linguagem para a Psicologia Sócio-Histórica é mais do que meio de comunicação; por meio da fala, o ser humano produz sua expressão verbal, seus estados internos e externos (VYGOTSKY, 2009). Desse modo, ao narrar sua história, o ser humano expressa acontecimentos que podem nos levar a identificar significações que foram por ele vividos e determinam seu pensar, agir e sentir.

Ao dizer o que sente, faz e pensa, o ser humano realiza mais do que um simples nexo verbal, ele produz associações, generalizações, ou seja, ao narrar sobre um dado acontecimento, o ser humano não revela apenas informações ou dados isolados, mas expressa de forma dinâmica as significações que são historicamente produzidas.

As narrativas como técnicas de pesquisa atendem o procedimento que idealizamos à organização, pois, ao dialogar sobre o vivido, o ser humano revela não somente o que está contido internamente, mas também o que fora produzido na relação com o meio. Segundo Ferreira (2006), narrar possibilita explicitar, questionar e interpretar práticas vividas e ainda, possibilita, mediados pela reflexão, confrontos e reconstruções de significados e sentidos

contidos nas práticas investigadas. Tomando a explicitação da autora, entendemos que as narrativas têm valor científico que escapam às determinações objetivas do positivismo.

Ferreira (2006) encontra no Materialismo Histórico-Dialético a explicação para a defesa das narrativas como produção de conhecimento científico sem negar seu caráter subjetivo e histórico, pois firma a defesa de sua argumentação, explicitando a unidade dialética singular, particular e geral presente nas narrativas. Referindo-se ao Materialismo Histórico-Dialético, o autor acrescenta:

Essa abordagem considera como um dos seus princípios a unidade dialética entre o singular, o particular e o geral, e a ciência deverá ultrapassar a forma casual dos fenômenos, no sentido de desvelar a necessidade por ela dissimulada (FERREIRA, 2006, p. 55).

Para a autora, as narrativas desvelam particularidades e singularidades presentes nas práticas humanas, evidenciando que o pensamento do sujeito não é algo isolado, mas produzido nas múltiplas relações que este estabelece com o social. O uso das narrativas pode se tornar um caminho fecundo para identificar algumas situações sociais de desenvolvimento dos sujeitos participantes da pesquisa, por evidenciar singularidades e particularidades presentes no desenvolvimento da atividade gestora. Isto porque as narrativas possibilitam analisar interconexões da realidade investigada, evidenciando formas de apreender a realidade por meio das vivências e dos significados e sentidos.

Para a produção dos dados, projetamos a organização de um instrumento de pesquisa denominado **sessões reflexivas dialogadas** que se efetiva em três momentos distintos, porém complementares. O procedimento movimentou-se do coletivo para o individual e deste ao coletivo, ou seja, iniciamos com uma **Sessão Reflexiva Coletiva (SRC)**, posteriormente tivemos um momento individual, que chamamos de **Sessão Reflexiva Individual (SRI)**, em que cada sujeito narrou individualmente sobre o desenvolvimento da atividade gestora e tentamos captar, por meio da organização dos dados, as situações sociais de desenvolvimento na gestão escolar especialmente, aprofundando a reflexão desenvolvida na primeira seção e esclarecendo pontos que merecem ser mais amplamente discutidos e, por fim, a última seção, também coletiva, que chamamos de **Sessão Reflexiva Formativa**, em que a equipe gestora iria vivenciar um processo formativo, considerando as necessidades reveladas nos processos anteriores desenvolvidos pelo instrumento de pesquisa. Esta última sessão foi idealizada no procedimento, mas não pode ser realizada pelos acontecimentos políticos da cidade, que substituiu as equipes gestoras.

Fomos buscar em Lane e Martins (2003) a explicação que sustenta nossa escolha em apresentar este movimento: coletivo, individual e coletivo. A relevância para essa caracterização atribuiu ao trabalho em grupo a que esses autores chamam de processo grupal. Esse entendimento atende a fundamentação teórica de nossa pesquisa, porque os autores citados buscam no Materialismo Histórico-Dialético a sustentação para seus pensamentos. A constituição de um grupo, segundo Lane e Martins (2003), firma-se em aspectos históricos e sociais que se produzem, em um determinado tempo/espaço, fruto de determinadas relações que vão ocorrendo na cotidianidade e, ao mesmo tempo, traz à tona vários aspectos sociais que são vividos nas contradições do grupo. Deste modo, ao produzirmos um instrumento que valorize a situação de grupo, estamos valorizando as experiências históricas e sociais constituídas por meio da mesma atividade, no caso de nossa pesquisa, a gestão escolar, mas que, para cada membro do grupo, chega de forma diferente, dependendo das vivências de cada sujeito.

Para Martins (2003), um grupo possui sua singularidade constituída a partir das múltiplas determinações e contradições presentes na sociedade que expressam aspectos estruturais e pessoais, o que nos possibilita entender que analisar os significados e sentidos constituídos pelo pedagogo sobre a gestão escolar, em um movimento que vai do geral ou particular e deste ao geral, consiste em uma proposta valiosa por considerar não somente as experiências pessoais de cada gestor, mas por dar conta da realidade social do grupo e da equipe gestora que possuem experiências e vivências distintas, mesmo compartilhando do mesmo espaço.

Martins (2003), apresenta a definição de grupo produzido por Martin-Baró. Para este autor, o grupo consiste em uma estrutura de vínculo e relações entre as pessoas que canaliza em cada circunstância suas necessidades individuais e/ou interesses coletivos. De acordo com Martins (2003), Martin-Baró defende que o grupo é uma realidade total, um conjunto que não pode ser reduzido à soma de seus membros. O que nos conduz ao entendimento de que nossa proposta de iniciar por uma seção narrativa coletiva valoriza os aspectos históricos do grupo, as múltiplas determinações que culminaram em sua existência, estimulando a reflexão pessoal e grupal, atendem de forma generosa a análise proposta pelas categorias historicidade e mediação. Isto posto, iremos detalhar cada um desses momentos do instrumento de pesquisa que organizamos.

No primeiro momento, a **Sessão Reflexiva Coletiva**, os sujeitos selecionados, guiados por uma pergunta gerativa, narraram coletivamente sobre os aspectos solicitados. As narrativas

tiveram forma de diálogo, em que o grupo pode narrar, explicar, questionar e refletir sobre suas experiências, inquietações e realizações, considerando a atividade que desenvolvem enquanto equipe gestora.

A escolha por iniciar o processo de produção dos dados por uma sessão coletiva ampara-se nos critérios de escolha dos sujeitos da pesquisa. Ao pesquisar a gestão escolar desenvolvida por pedagogos, decidimos entrevistar a equipe gestora da escola que é formada por três profissionais (diretor geral, diretor adjunto e coordenador pedagógico), todos pedagogos. Partimos da compreensão que, estando trabalhando com uma equipe, seria prudente iniciar a produção dos dados com uma narrativa em que o grupo pudesse narrar coletivamente sobre a atividade que desenvolvem enquanto equipe gestora, o que fazem coletivamente, o que caracteriza sua atividade em particular. Desta forma, poderemos, por meio do movimento dialético oportunizado pelo diálogo, compreender a atividade que desenvolvem e, assim, poder identificar as significações da equipe no desenvolvimento da gestão escolar.

Dialogar sobre o vivido em um espaço em que existem outros sujeitos que partilham de situações comuns pode revelar acontecimentos marcantes que determinam e explicam a forma como esses sujeitos agem e articulam suas ações

A pergunta gerativa provocadora do diálogo foi elaborada de forma que possibilitasse aos gestores expressar seu pensamento, sem que fosse preciso direcionar perguntas a este ou aquele membro do grupo. A intenção foi provocar o diálogo dinâmico entre os partícipes sobre a temática investigada, mas, quando houve necessidade, a pesquisadora pode direcionar a narrativa, para que esta não se distanciasse do objeto da pesquisa.

A intervenção da pesquisadora pode se constituir em: como voltar à questão e realizar a pergunta gerativa novamente; considerando a discussão, citar o ponto em que se distanciaram do assunto; ou demais expressões objetivas que pudessem direcionar o diálogo. A narrativa foi gravada para que depois fosse transcrita, levando à apreciação do grupo. Podemos observar no corpus empírico que o diálogo foi intenso e que os sujeitos se mantinham à vontade para narrar, por isso é possível ver mais manifestações de fala de Amora e Carvalho, sendo que Hortência se manifestou mais timidamente. Transparece também a realidade da equipe em que Carvalho demonstra ter mais espaço e voz.

De posse das narrativas transcritas e deferidas de cada um dos entrevistados que disseram se estavam de acordo ou não com o conteúdo exposto, a pesquisadora, guiada pela compreensão das significações, pode identificar no texto narrado trechos reveladores dessas

acepções. Tanto as que ficaram evidentes para a pesquisadora, quanto àquelas que foram apenas sinalizadas pelo entrevistado, mas que são pontos relevantes para o objeto investigado. As significações identificadas a partir da análise criteriosa da pesquisadora serviram de base para o desenvolvimento do segundo momento.

No segundo estágio da pesquisa, a **Sessão Reflexiva Individual**, foi um momento em que o entrevistado pode narrar individualmente sobre as experiências e vivências reveladas ou sinalizadas no diálogo desenvolvido no primeiro momento. A pesquisadora organizou encontros individuais com cada sujeito, em que lhes foram apresentados alguns trechos do diálogo anterior que serviram de base para a narrativa individual. Neste momento, a pesquisadora iniciou a narrativa dizendo *conte-nos mais sobre tal momento ou situação* e assim desenvolver toda a seção. Essa seção também foi gravada, transcrita e apresentada ao entrevistado para que apresentasse seu deferimento.

O terceiro momento seria a Sessão Reflexiva Formativa. Com a identificação das necessidades formativas, a pesquisadora realizaria encontros de formação com a equipe gestora. Estes encontros formativos seriam mediados por textos, vídeos e outros materiais que exercitaram a reflexão criticamente sobre a temática investigada, ou seja, sobre a gestão escolar. Reafirmamos que essa etapa não se realizou.

As circunstâncias que se constituíram nos acontecimentos políticos inviabilizaram a realização da Sessão Reflexiva Formativa, uma vez que houve mudanças na maioria das equipes gestoras. A equipe que entrevistamos foi desconstituída: Amora aposentou-se, Carvalho foi transferido de escola e atualmente exerce a função para a qual prestou concurso público, é coordenador pedagógico de uma escola de ensino fundamental; Hortência recebeu um convite para assumir um cargo na Secretaria Municipal de Educação. Desta forma, os determinantes sócio-históricos impediram a realização da terceira etapa, a de formação. E, a necessidade nos colocou diante dos fatos que determinaram o uso dos dados já produzidos para finalizar a última etapa de produção do relatório da tese, analisar e interpretar os dados.

### **3.7 Procedimento de análise de dados: os núcleos de significação**

Nesta subseção apresentamos o procedimento analítico elaborado por Aguiar e Ozella (2006, 2013) e aprofundados por Aguiar, Ribeiro e Araújo (2015). Este procedimento objetiva identificar as significações produzidas pelo ser humano na relação com o social. Isso porque,

os significados e sentidos formam um par dialético que une os aspectos objetivos e subjetivos do pensamento e da palavra, processo constituído na relação entre o homem e o mundo. Para Vygotsky (2009), a palavra desprovida de significado é um som vazio. Assim, pode-se dizer que o significado é o traço fundamental constitutivo da palavra. O autor explica que toda palavra forma um conceito ou uma generalização, o que nos autoriza a compreender que a palavra é fenômeno do pensamento.

A tese fundante da investigação de Vygotsky sobre os significados e sentidos provocou transformações na compreensão do desenvolvimento humano, ao explicar que pensamento e palavra formam uma unidade e, ainda, que os significados das palavras não são cristalizados, mas se desenvolvem. Significados e sentidos evidenciam o movimento da consciência, pois são, também, constitutivos das mudanças qualitativas na forma de pensar, sentir e agir do ser humano.

No esforço de compreensão do objeto de estudo, é necessário apreender as mediações constitutivas da administração escolar que, negada, transformou-se em gestão escolar. Na mudança dos significados de administração escolar para gestão escolar, está implícito todo um movimento histórico de constituição, que provocou mudanças na forma de pensar e fazer a gestão, que desencadeou mudanças nos processos formativos do gestor escolar e que mediaram mudanças nas formas legais de estabelecer a gestão.

Todas as significações têm suas bases em realidades determinadas e em momentos históricos distintos. As significações sobre a administração escolar, produzidas no período do Brasil colônia, atendiam as determinações daquele período. A possibilidade de uma gestão escolar está direcionada as necessidades econômicas e políticas de uma realidade específica, que apresentam princípios de uma atividade vista como possibilidade e a determina como realidade.

O desenvolvimento dos significados das palavras é contínuo e processual. Esse movimento pode ser explicado pela mediação que coopera para um salto qualitativo entre o pensamento sensorial e o categorial. Administrador, diretor e gestor são significações usadas por alguns como sinônimos de quem administra o espaço escolar, mas esses termos têm características específicas, não foram produzidos no que se poderia chamar de vácuo histórico, mas em uma realidade determinada.

Para Vygotsky (2009), a produção dos significados e sentidos não pode ser considerada natural, posta e apreendida pelo ser humano, mas um processo social, marcado por

transformações históricas e sociais. As significações são produções mediadas por múltiplas relações, por signos e pela mediação do outro mais experiente, em um movimento progressivo que o pensamento se desenvolve e encontra na linguagem sua materialização.

Para Vygotsky (2009), o significado é produção social objetiva, um sistema de generalização estável, capaz de organizar e apreender os sentidos presentes nos processos de comunicação e estabelecer novos significados. O sentido é o sistema de relações mais complexo, marcado pela subjetividade e afetividade que se materializam no confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal.

Os sentidos, por serem subjetivos, relacionam-se diretamente aos momentos e às situações específicas, aos motivos e afetos, às atividades e experiências particulares vividas pelos humanos. Significado e sentido formam uma unidade, um par dialético, que, embora tenham suas especificidades, suas diferenças conceituais se articulam na vida histórica e cultural do homem. Segundo Vygotsky (2009), o significado é fruto de produções históricas e culturais mais estáveis, contudo, também sujeitas à dialética das transformações. O sentido, por sua vez, é mais fluido, constituído com predominância de elementos das vivências do sujeito.

Nesse contexto, Aguiar (2006) esclarece que o homem é um ser singular, todavia, na expressão de sua singularidade, coexistem significados sociais e sentidos subjetivos. Da produção dessa autora, depreende-se que, no processo pelo qual se aprende a ser humano, apropria-se dos significados e, reciprocamente, produzem-se sentidos.

Para se compreender o modo de sentir, pensar e agir de um indivíduo sobre um determinado objeto, processo ou situação, o ponto de partida são os significados, suas construções sociais mais estáveis, mas é preciso também transitar nas zonas mais instáveis, fluidas e profundas: a dos sentidos, que se constituem por zonas muito mais amplas e por uma articulação particular, constituída pelo indivíduo, dos eventos psicológicos vividos em sua relação com seus pares e com suas particulares condições de existência.

Os sentidos possibilitam que se entenda o ser humano como unidade dos processos cognitivos, afetivos e biológicos que explicam os motivos e as causas do pensamento, dos afetos e das atividades. A compreensão da atividade do pedagogo na gestão escolar exige que se aproxime das zonas de sentido, que abrangem as vivências profissionais, as contribuições sociais e as relações que se constituem mediadoras de sua prática educativa.

Com esse entendimento e, tendo como fundamento a Psicologia Sócio-Histórica, buscamos compreender o objeto de pesquisa, com a finalidade de investigar a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor por meio das significações produzidas pelos processos mediadores dessa atividade. Assim, necessitamos apreender os significados e sentidos para nos aproximar da realidade desse sujeito, e entender os movimentos da sua consciência, que fazem de sua ação uma singularidade.

O par dialético significado e sentido pode responder o quê e o porquê das ações que compõem a atividade do pedagogo gestor, evidenciando a concepção de gestão escolar, bem como as transformações sofridas ao longo da história que determinam a forma como o gestor entende e realiza a gestão. O sentido nos possibilita compreender questões que podem falar sobre as singularidades de suas ações, o que faz e por que age de determinada maneira em relação à gestão escolar. Esse movimento de compreender o quê e o porquê poderá nos aproximar do movimento da tomada de consciência sobre como se desenvolve a gestão escolar, explicando o pensar, o agir e o sentir de sua ação.

Para o processo de análise do corpus empírico obtido por meio das entrevistas narrativas reflexivas, inspiramo-nos no procedimento metodológico elaborado por Aguiar e Ozella (2006), denominados de Núcleos de Significação. Essa escolha se justifica porque esse procedimento possibilita captar, via análise das narrativas, o movimento dialético que constitui o processo de desenvolvimento da gestão escolar por parte do pedagogo gestor.

Segundo os autores, essa proposta metodológica de análise parte da palavra, visto que as palavras, escrita ou falada, no contexto das entrevistas, expressam tanto o significado social quanto o sentido subjetivo do que se fala, representando o processo sócio-histórico no qual o indivíduo está inserido. Como expressam Aguiar e Ozella (2006, p. 226):

[...] Na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode se caminhar para zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, as zonas de sentido.

Nessa perspectiva metodológica, o processo de análise dos dados terá início com o empreendimento de várias leituras, as quais Aguiar (2006) caracteriza de “flutuantes”, porque são leituras de reconhecimento, de entendimento do material gravado e transcrito das entrevistas, em que as palavras e as frases nos fazem familiarizar com o que é narrado,

possibilitando perceber, destacar e produzir os pré-indicadores, considerados a primeira etapa na construção dos Núcleos.

Os pré-indicadores podem ser palavras, frases ou expressões que se destacam do material analisado, sem perder o contexto no qual estão inseridas. Conforme explicam Aguiar e Ozella (2006, p. 230), “são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para organização dos Núcleos”.

Assim, os objetivos específicos e a questão norteadora da pesquisa, de certa forma, guiaram nossa percepção durante a leitura das narrativas, sendo possível destacar pontos que fomos considerando relevantes para a investigação proposta, permitindo a construção dos pré-indicadores que organizaremos em quadros. Dos pré-indicadores, organizados por meio da identificação de seus conteúdos temáticos, passamos a produzir os indicadores. Desta forma, relacionamos pré-indicadores e indicadores e produzimos os núcleos de significação.

#### **4. PLANO DE ANÁLISE: DA SELEÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES À ARTICULAÇÃO DOS INDICADORES EM NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO**

“Em mim, não vejo começo nem fim”

Cecília  
Meireles

O processo analítico, por meio dos núcleos de significação, possibilita apropriar-se dos dados produzidos na pesquisa. São movimentos intensos, idas e voltas na análise do pensamento dos interlocutores para organizar cada etapa do processo. Como diz Cecília Meireles, não vejo começo nem fim, mas, no movimento de produção dos pré-indicadores, indicadores e núcleos, vamos encontrando o começo e projetando o fim, embora este fim se constitua em começo de outras pesquisas. Esta seção constitui-se em uma etapa fundamental para o alcance dos objetivos propostos por evidenciar os caminhos seguidos para identificar pré-indicadores e elaborar indicadores e núcleos.

Para organização do processo analítico da pesquisa, orientamo-nos pela proposta dos Núcleos de Significação desenvolvida por Aguiar, Ribeiro e Araújo (2015). Essa escolha considera as bases filosóficas do trabalho investigativo que se firma na psicologia sócio-histórica. Os dados analisados a partir dos Núcleos de Significação atendem as exigências do método, pois, por meio deles, somos capazes de apreender as múltiplas determinações que constituem as significações expressas pelos interlocutores investigados.

O objetivo desta seção é apresentar os dados produzidos explicando o movimento de constituição que deu origem a cada processo. Organizamos esta seção em três subseções, apresentando o movimento de constituição do núcleo por meio de quadros explicativos, para que se torne compreensivo o processo de análise. Seguindo no apêndice todos os pré-indicadores, indicadores e núcleos<sup>10</sup>.

Na primeira subseção apresentamos o pré-indicadores selecionados a partir da Sessão Reflexiva Coletiva- SRC, entrevista realizada com toda a equipe gestora, de forma coletiva em que podiam dialogar entre si, tendo como base a questão norteadora da entrevista, e da Sessão Reflexiva Individual- SRI, em que cada membro da equipe gestora foi ouvida individualmente, considerando pontos da primeira entrevista (SRC) que precisavam ser explicitados ou pontos que o colaborador desejasse discorrer.

---

<sup>10</sup> Todos os pré-indicadores, indicadores e núcleos aqui apresentados são apenas um exemplo para explicar o movimento de análise. Todo o plano analítico encontra-se no apêndice da tese.

Na segunda subseção apresentamos os indicadores com os conteúdos temáticos que expressam as significações do pensamento dos interlocutores, e, nesse movimento fomos separando os indicadores pelos conteúdos que abordam respeitando os critérios de complementaridade, contraposição e similaridade, organizadas em um mesmo quadro as seções coletivas e individuais; e, na terceira seção, apresentamos os indicadores e sua aglutinação em núcleos.

#### **4.1 Apresentação dos pré-indicadores selecionados**

Tomando por base o material produzido por meio das narrativas, iniciamos o processo analítico. Para atender as exigências do procedimento, Núcleo de Significação, realizamos várias leituras do corpus empírico em que ativemos uma atenção aos aspectos relevantes considerando o objeto de estudo. Ponderando sobre o que expõem Aguiar et al. (2015), o levantamento dos pré-indicadores é um movimento complexo que requer atenção e leituras recorrentes, e eles afirmam que a síntese ocorre dialeticamente ao movimento de análise, embora a prioridade seja da análise.

As significações expressas nos pensamentos dos interlocutores, em especial as que evidenciam conteúdos de situações sociais que estejam relacionados à atividade gestora, possibilitaram a captação de zonas de sentidos que foram destacadas no texto para evidenciar as significações apresentadas pelos interlocutores. Seguem os exemplos dos dados ainda brutos (exemplo 1), e, em seguida, com o procedimento de identificação das significações.

##### **EXEMPLO 1:**

“Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno, estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. Vim pra cá para a Escola Mar azul, fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora”. AMORA (SRC).

## **EXEMPLO 2:**

**“Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno, estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. Vim pra cá para a Escola Mar azul, fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora”.**  
AMORA (SRC)

Nesse movimento, selecionamos trechos das narrativas dos interlocutores referentes ao objeto de estudo que evidenciavam as significações produzidas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar, bem como pré-indicadores que expressavam as mediações que determinam o desenvolvimento da gestão escolar, em especial, os processos relacionados ao ingresso na função gestora, a formação e as significações sobre a gestão escolar e sua prática.

### **4.2 Apresentação dos pré-indicadores, conteúdos temáticos e indicadores**

Esse processo consiste em um olhar atento sobre os dados organizados em pré-indicadores, objetivando auxiliar no processo de identificação dos indicadores. Ao selecionar os pré-indicadores, iniciamos um processo de análise extraído de cada um deles seus respectivos conteúdos temáticos. Nesse sentido, em um processo reflexivo, interpretamos as significações postas pelos interlocutores e expomos ao lado para auxiliar o processo de aglutinação e o diálogo com a teoria no momento da interpretação dos dados.

Quando vamos realizar este exaustivo trabalho, lançamos mão da tecnologia e colorimos os pré-indicadores para, gradativamente, irmos formando grupos que se transformaram em indicadores e, posteriormente, em núcleos. As cores ajudam-nos a separar cada pensamento considerando os critérios do procedimento analítico.

O pensamento da equipe gestora expresso em suas narrativas revela uma frequência de determinadas temáticas como formas de ingresso, as satisfações e insatisfações de estarem no cargo, enfim, as emoções que ocupar o cargo gera. Esses conteúdos serão expostos ao lado de cada pré-indicador para auxiliar no processo de definição e articulação dos indicadores, considerando os critérios de similaridade, complementaridade e contraposição explicitados por Aguiar e Ozella (2006, 2013).

Estando os pré-indicadores selecionados, fomos identificando os conteúdos temáticos e realizando a aglutinação, formando os indicadores. Nesse processo aparecem os pré-

indicadores das SRC e das SRI juntos no mesmo quadro, porém identificados pelas siglas para não perdermos de vista o movimento que produziu as significações aqui expostos. Segue o exemplo de uma parte dos quadros expostos no apêndice

#### QUADRO 01 – PRE-INDICADORES DAS SRC E SRI

PRÉ-INDICADORES	CONTEÚDOS TEMÁTICOS
Bom, <b>meu ingresso como gestora se deu em 2001</b> , eu sempre digo que <b>não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite</b> na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano. AMORA (SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite. “Casualidade”
<b>Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno</b> , estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. <b>Vim pra cá para a Escola Mar azul</b> , fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora. AMORA (SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira

Fonte: Produção própria (2018)

#### 4.3 Organização dos pré-indicadores, conteúdos temáticos e indicadores

O processo de articulação dos pré-indicadores possibilita a produção e seleção dos indicadores. Trata-se de um processo que exige concentração e dedicação por parte do pesquisador, para possibilitar mais agilidade ao processo de articulação. Além de ler os pré-indicadores, buscamos apoio nos conteúdos temáticos que nos auxiliaram na organização dos indicadores, pois eles revelavam uma interpretação descritiva do que expressam os interlocutores. Assim, elaboramos de certa forma uma análise, orientados pelos critérios de similaridade, complementaridade e contraposição, partindo da leitura minuciosa dos pré-indicadores selecionados.

Nesse movimento de síntese, mantivemos um olhar atento às relações que cada pré-indicador estabelecia entre si, tomando por base os critérios já mencionados e, com isso, os sentidos expressa pela equipe gestora investigada foram se evidenciando, permitindo que pudéssemos organizar de forma mais sistematizada.

O processo de elaboração dos conteúdos requer persistência e dedicação, especialmente tratando-se de um trabalho que envolve mais de um interlocutor, em nosso caso, de uma equipe formada por três profissionais. Outro fator é o movimento da pesquisa composto por dois momentos, a SRC e a SRI, que oportunizou uma quantidade significativa de material a ser analisado.

Os conteúdos temáticos possibilitaram realizar com mais propriedade as orientações de Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Ribeiro e Araújo (2015), pois o movimento de aglutinar os pré-indicadores requer cuidado especial com os critérios postos, e os conteúdos nos dão segurança para realizar esse movimento. Desta forma, recorrendo sempre aos pré-indicadores, elaboramos um quadro com os conteúdos temáticos. Ladeados a estes, fomos gradativamente produzindo e nomeando os indicadores. Apresentamos em seguida os quadros que sinalizam para a definição dos núcleos de significação. Segue o exemplo de um dos quadros em que está organizado o pensamento dos interlocutores que sinalizam para a ideia de inserção e identificação com a gestão.

**QUADRO 02 – CONTEÚDOS TEMÁTICOS**

<b>PRÉ-INDICADORES</b>	<b>CONTEÚDOS TEMÁTICOS</b>	<b>INDICADOR</b>
Bom, <b>meu ingresso como gestora se deu em 2001</b> , eu sempre digo que <b>não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite</b> na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano. AMORA(SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite.	As determinações sócio-históricas que constituem o ingresso na gestão escolar
Na época que <b>fui convidada eu estava precisando muito, eu sempre trabalhei com dobra de turno</b> e foi tirada as dobradas de todo mundo, <b>então eu estava precisando. Aí diretor era 40 horas</b> , estou precisando então eu vou, eu fique relutando, brigando comigo mesma. <b>Por que eu não queria direção por conta da frustração da primeira experiência.</b> Mas, como <b>a necessidade fala mais alto, eu vou.</b> Eu vou só ser adjunta, vou está com uma pessoa muito experiente, que eu já conhecia a professora Dora ela já era gestora a bastante tempo, eu vou só ajudar, dar suporte, então eu vou. AMORA (SRI)	O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira.	
Mas o problema político é assim. E voltando pro geral, <b>aqui em Caxias a politicagem é grande</b> , a questão político partidária é grande, <b>ela influencia toda a gestão pública não somente a escola.</b> Da escola, do posto de saúde, a política partidária interfere em tudo, há muitos apadrinhamentos certo. <b>Onde há o apadrinhamento, há quem segure, há quem indique, fica muito assim, sai do bom senso para entrar na questão de quem pode mais. Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer.</b> CARVALHO (SRI)	O ingresso na gestão mediado por indicação política.	
<b>Eu ingressei aqui na escola em 2011</b> , como professora de dobra de turno, <b>fiz um bom trabalho tenho certeza disso por que contei com direção da escola me apoiando.</b> Ai logo em seguida <b>fui convidada pela diretora para assumir a coordenação e para mim foi um grande desafio.</b> HORTÊNCIA (SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite	

Fonte: Produção própria (2018)

#### 4.4 Articulação dos indicadores em núcleos

Ao articular, definir e organizar os indicadores, dirigimo-nos para a definição dos Núcleos de Significação. Selecionamos os indicadores sempre nas leituras dos pré-indicadores e conteúdos temáticos e organizamos neste quadro de indicadores e núcleos. Segue a sequência de todos os indicadores e seus respectivos núcleos:

**QUADRO 03 – INDICADORES E NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO**

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
<p>1 As determinações sócio-históricas que constituem o ingresso na gestão escolar</p> <p>2- As relações sócio-históricas produzindo identificação e não identificação com a gestão escolar: uma questão dialética</p> <p>3- O sentimento de identificação com a gestão mediado por múltiplos determinantes</p>	<p>1-Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas e mútuas relações</p>
<p>1- O curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar: realidade e possibilidade de conhecer a complexidade do processo educacional</p> <p>2-O curso de Pedagogia e a formação multidisciplinar do gestor escolar: realidade e possibilidades de conhecer e realizar a gestão escolar</p> <p>3-O curso de Pedagogia e a formação necessária para ser gestor escolar: realidade ou possibilidade?</p> <p>4-A formação contínua e a gestão escolar: necessidade formativa do pedagogo gestor e do gestor com formação inicial em áreas específicas</p>	<p>2- A formação em pedagogia e a formação contínua do gestor escolar</p>
<p>1-A gestão escolar compreendida como gerenciamento de empresa que visa à eficácia do ensino</p> <p>2- A possibilidade de a gestão escolar ser realizada pela equipe gestora: das determinações do diretor às ações coletivas</p> <p>3-A liderança do diretor com respeito aos demais membros da equipe é condição para a gestão escolar</p> <p>4-A ideia de gestão escolar democrática marcada pela contradição entre respeito à participação de todos e as determinações do diretor</p> <p>5-A gestão escolar compreendida como um desafio diário: da necessidade de gerenciamento de ações coletivas e das determinações do sistema</p>	<p>3- Das contradições constitutivas das significações sobre gestão defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar</p>
<p>1-A necessidade do planejamento escolar e os projetos pedagógicos na organização das ações da gestão escolar</p> <p>2- A necessidade de relações produtivas na realização das ações da gestão escolar</p>	<p>4- Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar</p>

Fonte: Produção própria (2018)

Esse movimento apresentado é para exemplificar o caminho seguido pela pesquisadora para produzir os núcleos de significação e identificar significações da equipe gestora sobre a atividade que realizam. Assim, é produzido o começo do processo de interpretação dos dados para revelar as mediações constitutivas da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor.

## 5. ENTRE O IDEALIZADO E O REALIZADO: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO REVELANDO OS PROCESSOS MEDIADORES DA GESTÃO ESCOLAR DESENVOLVIDA PELO PEDAGOGO GESTOR

Tu tens um medo: Acabar.  
 Não vês que acabas todo o dia.  
 Que morres no amor.  
 Na tristeza. Na dúvida. No desejo.  
 Que te renovas todo o dia.  
 No amor. Na tristeza. Na dúvida. No desejo.  
 Que és sempre outro. Que és sempre o mesmo.  
 Que morrerás por idades imensas.  
 Até não teres medo de morrer.  
 E então serás eterno.  
 Cecília Meireles

Ao produzir esta seção, deparamo-nos com a realidade investigada, o dito, o pensado, o não dito e mais uma vez nos inspiramos nas palavras de Cecília. Esse poema diz muito de nossos sentimentos mais guardados: o medo, a coragem. O par dialético medo e coragem estiveram presentes em todos os momentos da realização deste trabalho, o medo de não conseguir, coragem de enfrentar as dificuldades. Então chegamos aqui, e o poema me diz: **Tu tens um medo: acabar**; e minhas experiências e vivências mostram que eu tenho coragem e um desejo: concluir, encontrar respostas. E, como na poesia, acabo todo dia “**na tristeza, na dúvida e no desejo**” e recomeço todo dia, sem tristeza, sem dúvida e cheia de desejo. Sabendo que esse trabalho socializa a produção e aponta respostas, perco meus medos e me encho de vontade, de coragem e de verdade.

Nesta seção apresentamos as análises produzidas a partir dos núcleos de significação. Organizamos essa seção em quatro subseções em que apresentamos cada um dos núcleos: processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas determinações; A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: realidade e possibilidade; Das contradições constitutivas das significações sobre gestão coletiva defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar; e Planejamento escolar e relações produtivas: necessidades na realização da gestão escolar. Assim, apresentamos, na subseção que segue as análises produzidas em cada núcleo.

### 5.1 Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas relações

Trazemos para discussão os motivos determinantes do ingresso do pedagogo na gestão escolar. Para a organização deste núcleo, aglutinamos três indicadores: no primeiro, “*As determinações sócio-históricas que constituem o ingresso na gestão escolar*”, os interlocutores Amora, Carvalho e Hortência expuseram os motivos de ingresso com aspectos sociais comuns, mas que singularizam cada gestor; o segundo, “*As relações históricas e sociais produzindo identificação e não identificação com a gestão escolar: uma questão dialética*”, revela um movimento de contradição na constituição da identificação com a gestão escolar, na qual os mesmos movimentos produzem sentimentos diferentes e; o terceiro indicador, “*O sentimento de identificação com a gestão mediado por múltiplos determinantes*”, em que os interlocutores revelam múltiplos motivos que marcaram seu processo de identificação, evidenciadas pelas situações sociais vividas na função que constituíram historicamente a identificação com a gestão.

A organização dos indicadores e a formação desse núcleo estão engendradas pelas categorias historicidade, mediação, significado e sentido, atividade e consciência na perspectiva de análise dos processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor. A atividade da gestão escolar realizada pelos interlocutores desta pesquisa foi determinando o desenvolvimento da consciência sobre o que é ser gestor de escola pública, uma realidade singularizada pela forma de ingresso na função, pelas determinações legais que estruturam e organizam a escola na sociedade capitalista e pelas atribuições exigidas para esse profissional.

No estudo da atividade da gestão escolar, a identificação e análise dos motivos de ingresso na função para revelar o processo de identificação com a gestão escolar é necessária por se tratar da estrutura da Atividade que é formada por motivos, necessidades, ações e operações. É no conhecimento dos motivos que são revelados sentimentos, desejos, necessidades, fatores determinantes das ações dos gestores no espaço/tempo da escola.

Neste processo, estabelecemos relação com a identidade como metamorfose (CIAMPA, 2007) explicando que a identificação vem do outro, mas pode ser recusada para se criar outra. Assim, os interlocutores podem não se identificarem e posteriormente se identificarem com a função gestora. De qualquer forma, a identificação utiliza categorias socialmente disponíveis (Dubar, 1997). O autor afirma que a “identidade nunca é dada, é sempre construída e (re) construída, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (Dubar, 1997, p. 104).

Essa afirmação o aproxima de Ciampa (2007), quando diz que a identidade se constrói na e pela atividade.

A compreensão de motivos está fundamentada na Teoria da Atividade de Leontiev (1978, 2010). Ao estudar a atividade humana, necessitamos conhecer os motivos que impulsionam a ação, isto porque, segundo Leontiev (1960, p. 346), os motivos são “aquilo que se refletindo no cérebro do homem excita-o a atuar e dirige essa atuação à satisfação de uma necessidade determinada”. E, para Aguiar e Ozella (2006, p. 228), ao tratar de motivos, é essencial compreendermos as necessidades do ser humano:

(...) a necessidade não conhece seu objeto de satisfação, ela completa sua função quando o "descobre" na realidade social. Entendemos que esse movimento se define como a configuração das necessidades em motivos. Com isso, estamos dizendo que os motivos se constituirão como tal somente no encontro com o sujeito, no momento que o sujeito o configurar como possível de satisfazer as suas necessidades.

Considerando o campo investigativo, refletimos sobre os motivos que foram mediadores do processo de ingresso do pedagogo na gestão, explicando que a escolha, como atividade, é constituída nas relações do indivíduo com o mundo. Os interlocutores poderiam ter escolhido à docência na sala de aula da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental – anos iniciais. Mas, por questões circunstâncias, escolheram ser coordenadores ou diretores de escola, optaram, portanto, pela gestão escolar. As escolhas fazem parte da vida humana, são mediações que constituem o humano, das mais simples, desde as escolhas relacionadas às necessidades biológicas sobre o que comer, até as mais complexas, como as relacionadas à profissão.

O ser humano vive o movimento dialético, marcado pelo processo de identificação e não identificação com as escolhas realizadas. Esse processo não é mediado simplesmente pelo desejo, mas por múltiplas e mútuas determinações sociais, que se constituem em necessidades e desejos, como aspectos financeiros, reconhecimento social, preferência pessoal, dentre outros.

O ser humano é um ser da atividade, sendo por meio desta constituído. Nas explicações de Leontiev (1978), atividade é a unidade da vida que orienta o ser humano no mundo dos objetos e é regulada pelas necessidades. Assim, são componentes estruturais da atividade: o objeto para qual se destina a atividade, as ações desenvolvidas a partir de objetivos almejados e as operações que são a base para as ações se materializarem (FRANCO, 2014).

Leontiev (1978) ressalta que não há atividade sem motivo. Desta forma, só há atividade se houver um objeto que a direcione e um motivo que estimule o seu fazer. O ingresso na gestão

escolar é mediado por motivos que impulsionam a realização das ações que compõem essa atividade. O ser humano, nesse caso o gestor, precisa ser estimulado, motivado a desenvolver a atividade. Desse modo, motivo e objetivo devem coincidir, ou seja, ser gestor motivado pelo desejo de desenvolver as atividades administrativas para criar as condições do pedagógico se realizar e os discentes aprenderem.

Para satisfazer as necessidades, os motivos precisam se materializar na atividade, sendo possível somente por meio de ações (LEONTIEV, 1978). A gestão escolar é atividade produzida por meio de ações, que são formadas por operações que, fundidas, formam uma única ação que permite o alcance de metas e objetivos e marcam a realização dessa atividade.

A proposta de atividade desenvolvida e explicitada por Leontiev (2010) é entendida como condição necessária e suficiente para o desenvolvimento da consciência do ser humano, tendo em vista que sistematiza ações, orientadas para a realização de funções e medeia a produção de instrumentos necessários à realização da atividade. Leontiev (1978) denomina atividade o processo produzido por vários motivos, e, portanto, é multimotivacional, podendo uma mesma atividade contar com dois ou mais motivos.

Considerando essa base multimotivacional da atividade, esse autor classifica os motivos em “compreensíveis” e “eficazes” (LEONTIEV, 2010). Motivos compreensíveis são aqueles que não coincidem com o objeto da atividade, por exemplo, o pedagogo escolhe desenvolver a atividade de gestor escolar para sair da docência de sala de aula. Seu motivo, sair da sala de aula, não coincide com o objeto da atividade profissional, que é gerir a escola em seus aspectos pedagógicos e administrativos.

Os motivos eficazes estabelecem relação com o objeto da atividade. Nesse sentido, isso significa desenvolver a atividade de gestor escolar a fim de gerir administrativa e pedagogicamente a escola, para ser mediador do processo de ensino-aprendizagem e com o desenvolvimento de ações que ampliem as possibilidades da comunidade escolar se apropriar dos conhecimentos necessários à formação do ser humano.

Na realização da atividade da gestão escolar, ocorre o processo de identificação ou não identificação com a função, constituindo a nossa identidade. Para tratar sobre o processo de identificação, recorreremos a Ciampa (2007), para quem a identidade é produção social, movimento dialético, que entende o ser humano como constituído por determinações sociais, históricas e culturais. A identificação profissional é mediada pelas situações sociais vivenciadas pelo ser humano na realização da atividade profissional. A identidade como um construto social

constitui-se nas dinâmicas das relações, nas experiências de vida de cada indivíduo e/ou grupo social, com a estrutura social, sobretudo com os outros.

No processo de produzir identificação, podem ser produzidos também sentimentos contrários, isto é, a não identificação. A categoria historicidade possibilita compreender que o processo de identificação é marcado por contradições, porque o movimento da vida é social, articulado e não neutro. Assim, identificar-se, ou não se identificar, depende das particularidades e singularidades postas.

Como para Ciampa (2007), o homem é o seu agir e o seu pensar, é por meio das categorias atividade e consciência que se torna possível discutir quem somos, quem queremos ser e, com isso, compreender que a Identidade é mutável. Assim, o pedagogo, ao ingressar em seu campo de atuação profissional, de início, pode ainda não se identificar, mas as várias situações sociais vividas por ele podem produzir identificação.

Como explica Martins (2012), a compreensão da Identidade, como produção, possibilita a articulação da objetividade e subjetividade, tendo em vista que o homem não é um ser isolado, sua humanização é desenvolvida na relação com os outros, estando sujeito às transformações constantes. Os resultados de nossa pesquisa de mestrado apontaram a formação no curso de pedagogia como mediador do processo de identificação com a docência dentro e fora da sala de aula.

Assim, nas relações com o social, com a cultura e consigo mesma, a pessoa vai se constituindo como humano. É nesse contexto multideterminado que surgem as possibilidades de ele ser quem é, com alternativas constantes de mudanças, transformação e com possibilidades de emancipação (CIAMPA, 2007).

As possibilidades de transformação do indivíduo, em seu âmbito pessoal e coletivo, fortalecem a compreensão da Identidade como metamorfose. Ciampa (2007) compreende a Identidade como movimento, processo que produz metamorfoses constantes, que se constituem nas condições sociais e históricas.

Na perspectiva de entendermos o processo de identificação profissional do pedagogo gestor, partimos da compreensão de que são produções sociais, históricas e culturais, que estabelecem relações e se constituem em contextos múltiplos. Para Baptista (2002), a identidade profissional é um dos aspectos que constituem a Identidade. Trata-se de uma produção social, em que o indivíduo assume dada atividade, um fazer como profissão,

identificando-se e sendo identificado por ele. A identidade profissional como um conjunto de significados partilhados, que podem ser diferentes para cada pessoa, a considerar múltiplos fatores, tais como idade e gênero.

Considerando que a compreensão do nosso objeto de estudo está sendo mediada, não apenas pelos fundamentos teóricos pontuados acima, mas, outrossim, pelo pensar, agir e sentir dos pedagogos gestores envolvidos nesta pesquisa, analisamos e interpretamos as narrativas tendo em vista que o pensamento do ser humano é marcado por sentimentos e contradições que serão interpretados à luz da Psicologia Sócio-Histórica, pela mediação de algumas de suas categorias.

Em vista desses aspectos, optamos por mencionar trechos das narrativas, tal como orienta o procedimento metodológico, que evidenciem significações sobre o ingresso na função de gestor e o processo de identificação, confirmando que uma mesma atividade pode ser produzida por vários motivos, que podem ser compreensivos ou eficazes. E, ainda, que a identificação é produção social mediada por um complexo de relações.

Dando início ao diálogo analítico, apresentamos as significações produzidas por Amora, Carvalho e Hortência no indicador “As determinações sócio-históricas que constituem o ingresso na gestão escolar”. Nesse caso, os interlocutores expressam os significados e sentidos que mediaram o processo de ingresso na gestão escolar. As necessidades produzidas socialmente foram orientadoras de motivos que impulsionaram todo o processo.

O pensamento de Amora, diretora geral da escola, é nosso ponto de partida; ela expõe o processo de ingresso como um movimento marcado pela casualidade, e afirma:

*Bom, meu ingresso como gestora se deu em 2001, eu sempre digo que não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano (SRC).*

*Mas em 2001 chegou o convite e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno, estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. Vim pra cá para a Escola Mar azul, fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora (SRC).*

*Na época que fui convidada eu estava precisando muito, eu sempre trabalhei com dobra de turno e foi tirada as dobras de todo mundo. Então eu estava precisando. Ai diretor era 40 horas. Estou precisando então eu vou, eu fique relutando, brigando comigo mesma. Por que eu não queria direção por conta da frustração da primeira experiência. Mas, como a necessidade fala mais alto, eu vou. Eu vou só ser adjunta, vou está com uma pessoa muito*

*experiente, que eu já conhecia a professora Dora ela já era gestora a bastante tempo, eu vou só ajudar, dar suporte, então eu vou (AMORA, SRI).*

Para Amora, ser gestora escolar não era foco do seu interesse ou pretensão profissional, mas outras motivações como a questão financeira, a dobra de turno, que é a aquisição de uma segunda jornada de trabalho, impulsionavam-na a aceitar o convite e a ingressar na gestão escolar. A narrativa deixa implícito que ela havia vivido outra experiência como gestora e que isso a deixava apreensiva.

Desta forma, sua narrativa sinaliza que a gestão escolar não era uma atividade profissional atraente, deixando subentendido que o ingresso foi uma casualidade, ao afirmar que a gestão escolar lhe escolheu, mas defendemos que a casualidade tem causas, determinações (Cheptulin, 2004). O que não significa que, Amora não venha a se identificar com a gestão, pois, como produção social, a identidade é metamorfose (CIAMPA, 2007). Amora explica alguns motivos que mediaram seu ingresso na gestão.

Evidencia que a aceitação do convite foi motivada pela situação financeira, sobre isso enfatiza: “como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno”, essa afirmativa expressa a necessidade de um ganho salarial maior, ou seja, foi isso que levou Amora a ingressar na gestão. Na pesquisa de Martins (2012), sobre constituição da identidade docente, as questões financeiras também são mediadoras de escolha pela docência. Esse fator é recorrente em pesquisas sobre o motivo do ingresso na docência, como foi evidenciado em pesquisa de doutorado de Marques (2014).

As necessidades movem o ser humano, para Afanasiev (1968), a necessidade emana da essência, da natureza interna do fenômeno em desenvolvimento. Dobrar o turno significava adquirir uma segunda jornada de trabalho, dobrar o rendimento salarial, um aumento de 100%, um motivo compreensível para a aceitação, porque isso iria garantir sua necessidade primária, a sobrevivência.

Amora não expressa relação com a atividade desenvolvida pelo gestor como motivação, não menciona desejo em desenvolver projetos administrativos ou pedagógicos na Escola Mar Azul. Afirma ser por questões financeiras, por estar precisando muito dobrar o turno de trabalho. A gestão escolar foi uma condição para resolver os problemas financeiros, não sinalizando para aspectos referentes à compreensão do que faz o gestor e quais os objetivos da atividade que realiza. Isso nos leva a classificar seus motivos como compreensíveis (LEONTIEV, 1978, 2010).

Ao afirmar que foi escolhida pela gestão, expressa casualidade ao movimento de ingresso, como se tivesse sido o acaso que determinasse seu ingresso, mas nossas escolhas são determinadas pelos movimentos sociais e históricos. Existe uma relação entre causa e efeito, que precisa ser compreendida, um movimento dialético. A causa foi financeira, e o efeito foi ser gestora, aceitar o convite. Cheptulin (2004, p.231) nos apresenta uma definição materialista dialética para causa e efeito:

Parece-nos mais correto definir a causa como a interação de dois ou mais corpos ou, ainda, como a interação de elementos ou aspectos de um mesmo corpo acarretado de certas mudanças nos corpos, elementos ou aspectos, agindo uns sobre os outros e o efeito como as mudanças sugeridas nos corpos, elementos e aspectos agindo uns sobre os outros, em decorrência de sua interação.

Considerando essa definição, compreendemos que o ingresso de Amora foi mediado por situações sociais, que provocaram mudanças de opinião em relação à gestão escolar. É preciso salientar que outras causas também estão relacionadas ao movimento de ingresso. A interação de diversas causas produz a modificação dos corpos, nesse caso, a modificação da opinião de Amora.

Durante a SRI, Amora detalha os motivos que explicam o seu ingresso na gestão escolar, acrescentando à sua narrativa um motivo decisivo, quando narra: “a necessidade fala mais alto”. Embora trate de frustrações anteriores, existe algo mais forte, a necessidade de prover sua subsistência, de se manter financeiramente. Como explica Afanasiev (1968, p.173), “a necessidade sempre se apresenta sob determinadas condições. Porém as próprias condições mudam.” Amora elenca vários motivos que mediaram seu ingresso na gestão escolar, cada motivo produzido em condições determinadas.

Explica que, depois, tornou-se diretora geral e que novamente foi feito um convite, dessa vez, pela professora Dora. Na realidade, ela indicou o nome de Amora para a função de Diretora e comenta:

*Mas a partir dessa experiência que eu tive em 2001, eu aprendi bastante com a equipe da época, a professora Dora muito experiente, muito receptiva e me ensinou bastante. Daí quando ela se aposentou, eu aceitei o convite da secretaria de educação da época e assumir a direção geral da escola (AMORA, SRC).*

O fato de dividir a função com um par mais experiente possibilitou a Amora uma espécie de zona de conforto e, depois, confiança em exercer a função, permanecendo no cargo. Contudo, o motivo mais forte, novamente, é o financeiro, e explica:

*Olha, tem vários motivos que me fazem ficar à frente [da gestão], posso ser sincera mesmo, mas se depois eu pedir para você retirar você retira? (Risos) Se eu tivesse duas matrículas do município jamais eu estaria em direção de escola, então, o que faz eu ficar é isso. [Questão financeira] (AMORA, SRI).*

Assim, mesmo com o tempo de experiência na gestão escolar, como adjunta, mesmo diante do fato de ter aprendido muito, de ter sido bem recebida, de dividir a função com uma parceira experiente, o motivo principal continua sendo a questão financeira. Amora afirma que tem apenas uma matrícula, ou seja, uma jornada de 20h, então, a gestão é a possibilidade que se transformou em realidade, ao dobrar o valor do salário, em uma jornada de 40h.

Mas, qual (is) terá (ão) sido os motivos de Carvalho, o diretor adjunto, para ingressar na gestão? Ele explica:

*Fazendo minhas reflexões, eu descobri que já havia feito minha escolha pela gestão mesmo sem saber. Porque quando adentrei no serviço público, no município no caso, antes de trabalhar pra UEMA, em docência mesmo. Quando eu entrei no serviço público, eu entrei através de concurso pra coordenação certo, o coordenador em si é gestão. Aí você descobre que participa da gestão mesmo quando não quer (SRC).*

*Em 2003, recebi o convite do secretário de educação para assumir a Escola “Construindo Cidadania” [ser gestor da escola], na época eu recusei, mas ele [o secretário de educação] não aceitou a recusa. Eu disse: -- eu não vou. Ele disse: -- vai ser você, por que eu preciso de uma pessoa da minha confiança e vai ser você. Eu acabei indo, era para ser a escola modelo, tinha toda uma perspectiva diferente e todos os holofotes estavam voltados para essa escola (SRC).*

Carvalho afirma que ingressou via concurso para a coordenação, mas sinaliza que, a princípio, desconhecia que o coordenador pedagógico fazia parte da gestão escolar ao afirmar: “*eu descobri que já havia feito minha escolha pela gestão, mesmo sem saber*”. Por isso, afirma que, ao se dar conta, já participava da gestão, mesmo sem querer.

A narrativa evidencia que o ingresso na gestão escolar não foi circunstancial, mas, na compreensão do colaborador, essa não era exercida pelo coordenador, apenas pelo diretor. A tomada de consciência (Vygotsky, 2009) ocorre depois. Dessa forma, o colaborador Carvalho, diretor adjunto da escola, expressa que, de repente, descobriu-se gestor. Esse processo tem suas mediações, tais como: a formação em Pedagogia; ser concursado para uma função socialmente valorizada; ser coordenador pedagógico. Na aparência, poderia ser uma casualidade, porém foi uma determinação arbitrária, decorrente do pertencimento dele ao espectro de relações de uma autoridade política (o secretário da educação). Havia uma consciência ingênua sobre sua função que se alterou ao conhecer o significado de gestão escolar.

A função de coordenador pedagógico não surgiu ao acaso, existiram movimentos históricos e sociais que mediaram essa produção. Assim, não foi de repente que Carvalho se descobriu gestor sendo coordenador, as múltiplas transformações pela qual passou a função de coordenador de sua gênese até a atualidade podem explicar como surgiram as necessidades desse profissional, suas atribuições, como iniciou sua atividade na escola, quando surgiu a necessidade de concurso público para coordenador e que situações mediaram sua presença na gestão das escolas.

Sobre essa realidade, Teixeira (2014), produz em sua tese, uma arqueologia da supervisão escolar, pela qual compreendemos o processo de surgimento, transformação profissional e as exigências sociais em torno da função do coordenador. A autora afirma que o trabalho do coordenador pedagógico e suas significações possuem história, o que possibilita afirmar que nem sempre foram como se apresentam. E, conseqüentemente, os significados se alteraram, sendo o coordenador um gestor.

Tanto a atividade desenvolvida pelo coordenador, quanto seu significado foram produzidos historicamente e passaram por mudanças. Essas mudanças não ocorreram de forma linear, tiveram determinações em movimento histórico de transformação recíproca. Como esclarece Afanasiev (1968, p.146), “a interligação entre causa e efeito revela-se também no fato de que o mesmo fenômeno num determinado nexos pode ser a causa e, noutro, o efeito”.

E sobre esse movimento de constituição, Teixeira (2014) explica que a função de coordenador se modificou, considerando a realidade em que a profissão surge e se desenvolve; a partir de demandas inerentes ao contexto de escolarização; de reformas educacionais; de condições objetivas e subjetivas em que o trabalho acontece, dentre outras. Todas essas determinações produziram necessidades em relação à função do coordenador e sua participação enquanto membro da equipe gestora.

Carvalho revela que o ingresso na gestão escolar, como diretor, foi marcado por determinantes políticos. O convite aparece novamente como causa de ingresso, nesse caso, uma determinação política arbitrária travestida de convite. Era interesse do Secretário de Educação ter alguém “de sua confiança” na gestão daquela escola, e Carvalho atendia a esses interesses. Não é mencionada eleição direta para o cargo de diretor, tampouco, se a comunidade daquela escola estava de acordo com o diretor indicado. Fica explícito que foi indicação política, para que, assim, Carvalho fosse a voz do governo no interior da escola.

Ao indicar o diretor, não foram consideradas as necessidades da escola, nem de Carvalho, mas a necessidade do governo e a compreensão da gestão como cargo de confiança. A legislação aponta, em seu art. 14, que as instituições de ensino público definirão as normas

de gestão e a qualificam como democrática. O convite feito em 2003, sete anos depois da aprovação da LDB, não se constitui em uma escolha democrática como definido nos documentos oficiais (BRASIL, 1988, 1996).

As formas de escolha dos diretores trazem, em si, marcas dos velhos modelos paternalistas, das indicações e nomeações para o cargo. Segundo Penteado e Bezerra Neto (2012), a constituição da função de diretor está relacionada com a criação dos grupos escolares ocorrida em 1893. E, desse período, até os dias atuais, muitas mudanças sucederam, mas não houve transformações, saltos qualitativos, especificamente, nas formas de escolher quem assume a gestão. Também sobre a escolha dos diretores, Minto (2012, p.198) explica:

O quadro atual da gestão escolar no Brasil revela esse contexto desfavorável que se manifesta, notadamente, em um aspecto em particular: o processo de escolha dos diretores de escola. Com efeito, não houve, grandes melhorias em comparação a épocas anteriores, e mesmo em relação a práticas paternalistas típicas da história política brasileira, contrariando mesmo a exigência da LDB de aprovação em concurso público para ocupação de quaisquer cargos no magistério. O Estado de São Paulo é o único em que os diretores de escola concursados (51,8%) ultrapassam os diretores nomeados. Nas demais regiões do país, predominam as indicações e nomeações, em sua maioria, pautadas por critérios político-partidários.

As formas de escolha dos diretores escolares, em Caxias/MA, estão relacionadas às regiões em que predominam as indicações e nomeações firmadas sobre critérios político-partidários, o que é, notadamente, identificado no relato de Carvalho, evidenciando o geral, que é singularizado nas narrativas<sup>11</sup>. Assim, os interlocutores Amora e Carvalho, ainda que por motivos diferentes, apontam o suposto “convite” como causa de ingresso, que realça a determinação da política na escolha do gestor, eles podem até sinalizar causar financeiras, mas o movimento social e histórico evidencia a situação política e o caráter conservador da gestão escolar e da escolha do gestor.

No caso de Amora, o determinante político-partidário desse processo ficou implícito, ela não fala literalmente dos aspectos políticos, de uma indicação, por parte do poder legislativo ou, executivo, mas, na essência, foi uma indicação. Já Carvalho expõe, com detalhes, como foi produzido o convite que o conduziu à gestão naquele período e os critérios que o mediaram. Ele afirma ter ingressado na coordenação por concurso público. Mas, a função de diretor foi indicação política, um convite do Secretário de Educação, sobre o qual não lhe foi dada a possibilidade de recusar.

---

<sup>11</sup> As entrevistas realizadas para o processo de produção de dados ocorreram no segundo semestre de 2017, o que evidencia que as escolhas por indicação ainda são recorrentes.

O movimento da história da Educação brasileira, em relação às escolhas dos diretores, tem sustentação nas nomeações e indicações políticas. A LDB nº 9394/96 não gerou novas compreensões e necessidades que fizessem desaparecer as velhas formas de escolhas (indicação política), não houve, com a lei, uma transformação do velho, as indicações políticas, para o novo, de escolhas com participação da comunidade escolar, mas, sim, a conservação de práticas conservadoras da gestão escolar. Atualmente, o PNE 2014/2024, Lei 13.005/2014 determina que até seu segundo ano de vigência, a escolha dos gestores deverá ser realizada por meio de consulta à comunidade escolar, mas, ainda assim, em muitos estados e municípios permanece a indicação política.

Dessa forma, o gestor é aquele que irá administrar a escola conforme o que é determinado pelo governo, no caso desta pesquisa, gestores de escolas públicas municipais, de Caxias/MA, seguem as determinações dos representantes políticos municipais. As formas de escolha dos diretores são estratégias políticas que viabilizam a sustentação do poder por parte dos dirigentes. Brandão (2007) comenta que é complexo acreditar na ideia de gestão do ensino, quando o cargo de diretor de escola é “cargo de confiança” do poder executivo ou do poder legislativo, como tem sido no Brasil, e acrescentamos, de modo particular, em Caxias, lócus da pesquisa.

Compreender a dialética dos movimentos histórico-sociais é necessário para explicarmos que os interesses políticos determinam as mudanças e/ou transformações do terreno educacional, uma vez que a historicidade dessa função nos auxilia nessa compreensão. Em um cenário historicamente marcado por estratégias paternalistas e por uma gestão conservadora, as eleições diretas, ou escolha via concurso público, ainda não são garantias de práticas participativas, pois existem formas de manipulação de resultados ou de lotação e remanejamento, no caso dos concursados, que podem ser considerados injustos. (BRANDÃO, 2007)

Carvalho menciona por suas características pessoais e por seu perfil de líder sempre foi convidado. Mas, depois que deixou a direção da Escola Construindo Cidadania, passou algum tempo distante da função, recebendo, posteriormente, um novo convite, outra indicação. Nesta, ele considerou a possibilidade de estabelecer parcerias com a equipe de trabalho, constituindo-se em um novo motivo para aceitar ser diretor. Ele explica que:

*Depois fui amadurecendo, aí já foram 13 anos. Depois vieram outros convites, muitos outros, e eu recusamos, praticamente todo ano me convidam, não sei se pelo meu perfil como já falei, mas nunca quis estar diretamente a frente. Quando aceitei o convite pra a gestão novamente eu aceitei mais pela colega, pela Amora, por que já havíamos trabalho juntos. E de fato quando eu trabalhava lá de certa*

*forma eu assumia a direção adjunta por que ela não tinha adjunto, assim eu já executava. Não é professora? (CARVALHO, SRC).*

*Por isso, é que às vezes a gente não quer, ou melhor, não queria, mas passaram alguns anos, alguns convites foram feitos e praticamente em todas as escolas por onde passei me faziam esse convite, acho que **devido o meu perfil de dinamizar e querer fazer, um perfil de liderança** (CARVALHO, SRC).*

No pensamento do interlocutor, o perfil de liderança se constitui em uma condição para a gestão. Ser líder é saber motivar, envolver a equipe tendo em vista o alcance de objetivos propostos, mas considerando os critérios políticos em jogo. Nesse processo de escolha, o líder pode ser quem obedece às determinações e as faz cumprir junto aos liderados. Esse perfil é evidenciado nas pesquisas de Cauduro (2018), Faiz (2013), Gunther (2017) e Santos (2016), que discutem a liderança do gestor apontando as relações de poder presentes na escola, em especial na gestão. Carvalho acrescenta que nem sempre aceitava as indicações, que ele chama de convite e, faz referência aos determinantes políticos que garantem a permanência do gestor na função.

*Mas o problema político é assim. É voltando pro geral, aqui em Caxias a **politicagem é grande**, a questão político partidária é grande, ela influencia toda a **gestão pública não somente a escola**. Da escola, do posto de saúde, a política partidária interfere em tudo, há muitos apadrinhamentos certo. **Onde há o apadrinhamento, há quem segure, há quem indique, fica muito assim, sai do bom senso para entrar na questão de quem pode mais. Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer** (SRI).*

*Essas questões políticas envolvem do diretor ao zelador. Por ser uma indicação, um cargo de portaria, quando entrei na direção foi por uma portaria. Na mudança que houve de governo, foi uma mudança de governo na prefeitura após as eleições, o governo mudou, né. E dentro da escola, outras lideranças e alguns professores não aceitavam que uma pessoa indicada pelo prefeito anterior tivesse lá. Não sei se queriam meu cargo, provavelmente era isso, pois achavam que mereciam mais que eu, por terem lutando, por terem feito campanha para a eleição do prefeito, por terem brigado (SRI).*

Daí o fato de desenvolver um bom trabalho à frente da gestão escolar não é o mais importante, mas, a manutenção do caráter conservador e ainda as relações políticas. Se o gestor faz o que é determinado hierarquicamente tem mais condições de permanecer na função. Do contrário, o convite é feito a outro (a), e Carvalho acrescenta que não é a competência ou o perfil de liderança como mencionou, mas satisfazer as vontades de quem está no poder. Isso fica compreendido no trecho: **“Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer”**.

Carvalho afirma que o cargo é atribuído por indicação e, ainda, que a própria comunidade escolar não aceita que outro gestor, de um grupo político adversário, possa estar à frente da gestão da escola. Compreendemos que essa situação não faz parte de um jogo velado, mas é uma produção social aceita, posta e repostada por alguns membros da comunidade escolar. Então, quem deve estar na direção? De acordo com a narrativa de Carvalho, deve ser diretor quem participou da campanha política, quem atende as representações do Estado.

A força dos determinantes político-partidários limita as forças da democracia, impõem quem ocupa os cargos e determina o que deve ser feito. Minto (2017) alerta para certas particularidades da sociedade capitalista, sendo um dos principais, a de que o Estado não representa os interesses de todos, cabendo a ele a conservação das relações de dominação. Desta forma, Carvalho estaria a serviço do Estado, foi escolhido para representar esses interesses, e vai desenvolver uma gestão conservadora, embora busque produzir espaços de participação na escola.

A coordenadora da escola, Hortência, não fez concurso para a coordenação como Carvalho. Ela ingressou na função de coordenadora também por meio de um convite, sendo este feito pela diretora geral da escola, que assim explica:

*Eu ingressei aqui na escola em 2011, como professora de dobra de turno, fiz um bom trabalho tenho certeza disso por que contei com direção da escola me apoiando. Ai logo em seguida fui convidada pela diretora para assumir a coordenação e para mim foi um grande desafio (SRC).*

Hortência começa a trabalhar na Escola Mar Azul por conseguir um contrato, uma dupla jornada, como ela mesma explica, “*professora de dobra de turno*”. Ressalta com firmeza, “*fiz um bom trabalho, tenho certeza disso*” esse bom trabalho realizado como professora fez com que Amora convidasse Hortência a assumir a coordenação pedagógica.

Amora fez o convite à Hortência, no entanto, com base nas narrativas anteriores de Amora e Carvalho, os convites são respaldados naquilo que determina o Secretário de Educação. Não são citadas questões políticas que sustentem o convite, mas este precisa ser validado por instâncias superiores, ou seja, somente fazem parte da gestão os “convidados” pelo governo. Portanto, entendemos que esse convite se deu por uma indicação, constituindo-se a essência do processo de ingresso na gestão escolar.

Os diálogos produzidos pelas narrativas do primeiro indicador realçam que o ingresso de cada um dos interlocutores da pesquisa na gestão escolar teve como causas o convite e

concurso público. Amora recebeu o convite para ser gestora e, mediada por questões financeiras, aceitou-o mesmo, ressaltando outro motivo, tal como a experiência da colega de trabalho. Carvalho, coordenador pedagógico concursado, recebeu o convite para ser diretor geral e, depois, outro convite para ser diretor adjunto, ambos aceitos. O primeiro, pelo status social da função e pelo reconhecimento junto à comunidade, e, o segundo, pela possibilidade de parceria com Amora. Hortência recebeu o convite por realizar bem a atividade docente e aceitou o que ela chamou de desafio, pela possibilidade de desenvolver a docência numa mesma instituição.

Nenhum dos membros da equipe gestora entrevistada mencionou o que Leontiev (1978), chama de motivos eficazes, ou seja, motivos relacionados à atividade fim da gestão escolar. Os motivos mencionados são todos compreensíveis, todavia, não se relacionam ao objetivo da atividade que se propõem realizar.

Os interlocutores sinalizam que foram escolhidos pela gestão, em uma relação mediada por determinantes político-partidários. Os motivos são financeiros, relacionados ao status da função e à possibilidade de desenvolver a docência em uma mesma instituição, gerando melhores condições de trabalho. Como explica Cheptulin (2004), a essência do princípio da realidade é o reconhecimento de que todo fenômeno pode ser condicionado de forma causal e que o laço entre causa e efeito é necessário.

No segundo indicador que compõe este núcleo, denominado “**As relações histórico-sociais produzindo identificação e não identificação com a gestão escolar**” destacamos que o movimento de identificação dos interlocutores com a gestão escolar explicita as relações estabelecidas no exercício da atividade como mediadoras desse processo.

Amora relata como foram sendo produzidos esses sentimentos de identificação e não identificação, sendo enfática ao afirmar que sua primeira experiência na gestão não provocou sentimentos de satisfação em relação à função, veja seu relato:

*Quando iniciei minha vida como professora, eu já iniciei nessa experiência de gestão, e não gostei muito, passei onze meses, não foi um ano, mas foram onze meses, onde eu estava à frente da direção da escola e não gostei realmente da experiência. Então daí eu não quis mais, fui para Secretaria de Educação e depois para sala de aula. Assim, eu não queria ouvir falar em gestão de forma alguma (SRC).*

*Minha primeira experiência na gestão, essa experiência de onze meses, eu não gostei por dois motivos. O primeiro deles, eu era muito jovem, tinha acabado de terminar meu curso normal, era professora normalista né, tinha terminado o*

*terceiro ano e estava fazendo meu quarto ano adicional, talvez por isso também, o grupo de professores onde fui gestora na época não me aceitou muito bem, talvez tivessem vindo logo na minha cara que eu era inexperiente, eles não me receberam com tanta receptividade por ver que realmente eu era muito jovem (SRI).*

A sua experiência na docência iniciou pela gestão e que, talvez, esse tenha sido um desafio muito complexo para a pouca, ou nenhuma, experiência de Amora, o que produziu sentimento de não identificação. Ela afirma não ter gostado da experiência e, por isso, **não quis mais**, fazendo com que ela deixasse a função e produzisse sentimentos de repulsa.

O fato de ser muito jovem, de não ter sido bem recebida pela equipe docente, de ser inexperiente e recém-formada são aspectos que Amora aponta como mediadores desse sentimento de não identificação. O que nos afeta produz condições de aumentar ou diminuir a potência do nosso agir e sentir (MARQUES E CARVALHO, 2014). Amora foi afetada por sentimentos negativos em relação à gestão o que produziu sentimentos de não identificação. Para Spinoza (2016), os afetos são afecções do corpo que podem aumentar ou diminuir a potência do agir. Na narrativa, os afetos são tristes.

Partimos do que se constitui a identidade, produção permanente de processos de identificação, como nos orienta Ciampa (2007), Amora expõe os motivos constituídos por múltiplas relações para não se identificar com a gestão, mas existe a possibilidade de encontrar em outras relações motivos para identificar-se com a mesma função. O processo de constituição da identidade, para Dubar (1997), as formações identitárias, são constituídas por várias identidades assumidas mediante os diversos papéis sociais, constituídos na dialética das tensões permanente entre os atos de atribuição e os atos de pertença.

A pouca experiência relatada por Amora deixava-a em uma situação de desconforto em relação aos pares, uma vez que, segundo descreve, não tinha segurança para tomar certas decisões que julgava necessárias à função e acrescenta:

*Então, as pessoas esperavam da gente decisões tomadas, ordens determinadas. Na realidade eu nunca soube, isso é meu, eu nunca soube dar ordens. Eu sempre gosto de ouvir as pessoas, eu sempre gosto de conversar, pedir opiniões. Até a gente chegar a um determinado consenso, e talvez seja isso. Naquela época a concepção de gestão era isso, não era de gestão era de direção mesmo (SRI).*

*Porém, teve esse contratempo de ser muito jovem e de não terem me recebido como deveria, tipo: vamos receber essa jovem que ela vai precisar! Tinha gente lá que era bem de idade mesmo, professores de muito tempo na escola e olhava pra mim e pensava, essa aí coitada não sabe nada. Por conta disso, eu pedi para secretária de educação e disse: professora eu não quero ficar mais (SRI).*

Amora divergia do padrão de comportamento esperado de um diretor de escola daquela época, aquele que determina o que deve ser realizado. O esperado pela equipe de professores eram as ordens, e Amora relata que preferia conversar, pedir opiniões, produzir consensos.

Frustrada com as situações vividas, Amora pede para sair da direção, porquanto ela não consegue administrar os conflitos gerados por esse sentimento de não aceitação. Julgava que os colegas de trabalho a depreciavam por ser jovem, por não ter experiência, pensamento se evidencia ao expressar: “essa aí, coitada, não sabe nada”. E afirma ser por conta dessa situação o seu pedido de afastamento.

Em seguida, Amora relata um conflito em aceitar as práticas gestoras. Afirma que prefere o diálogo, que a determinação de ordens a serem cumpridas a incomodava na parceria com Dora, nome fictício dado a diretora com quem dividiu a função durante anos, e explica o porquê:

*Olha, deixa eu te dizer uma coisa, **embora a professora Dora tenha me ensinado muito e eu tenha aprendido muito com ela e gostasse muito dela, mas eu também discordava de algumas coisas tipo, as vezes monopolizava as coisas.** Deixa eu citar um exemplo, um armário, só quem tinha acesso era ela, ou alguém muito ligado a ela. Sala dos professores onde tinha a campainha ficava fechada, a televisão ficava fechada, o vigia só tinha acesso à escola e as salas de aula, se ele precisasse ir ao banheiro ele tinha que usar outro banheiro, não podia usar o dos funcionários, se quisesse ver uma televisão tinha que trazer a televisão dele ou um radinho de pilha, não podia usar nem um ventilador. **Essas coisas eu discordava, tanto é que quando eu cheguei aqui, eu mudei muita coisa, assim eu ia conversando com ela e ia fazendo ela entender. Por que era esse tipo de gestão que me fez sair naquela época, ia conversando e ela foi se modificando aos poucos.** (SRI).*

*Eu aprendi isso, e hoje eu procuro não trazer meus problemas para escola. **Se eu fosse dizer eu amo ser diretora, eu estaria mentindo, eu não amo, eu gosto. Mas eu gosto muito mais da minha aula, da minha sala de aula** (SRI).*

***Isso realmente nos incentiva, o colega que reconhece seu trabalho, que ver em você uma pessoa boa, compreensiva, que ajuda. Mas, tem também aqueles ingratos, que pedem para sair e não dizem nem tchau. Eu considero isso uma traição, aquela pessoa que você jurava que gostava de você e depois você sabe que ela andava falando mal de você, isso faz você até querer desacreditar no ser humano.** (SRI).*

Neste trecho, Amora sinaliza que Dora era uma diretora autoritária, que centralizava decisões e materiais em suas mãos, o que produzia na interlocutora sentimento de não identificação com a gestão, com aquela forma de gestão. Contudo, contraditoriamente, relatou, em episódio anterior, que a forma de Dora administrar a escola lhe dava segurança. Esse novo sentimento, o de discordar, fez com que Amora buscasse, por meio de conversas, sensibilizar a

colega que seria necessário mudar de comportamento, mudar a forma de administrar a escola. Mais uma vez, são expressos sentimentos de não identificação com a gestão escolar. Esses conflitos dificultaram a identificação com a função, mas não a impediram de se identificar com a docência em sala de aula.

Existe no relato de Amora uma mistura de sentimentos: ela nega a identificação com a gestão escolar, mas permanece na função, diz gostar, não amar. Todavia, o sentimento de gostar de realizar algo é produtor de identificação. E, em relação à docência, ela explica gostar da sala de aula. Amora busca encontrar na função gestora situações que produzam identificação e explica o que poderia ser um motivo de identificação.

O misto entre ser reconhecida ou não ter reconhecimento dos colegas, em relação ao trabalho desenvolvido, produz sentimentos de identificação e não identificação. Podemos usar o pensamento de Ciampa (2007), que explica existir um jogo de múltiplas reflexões que estrutura as relações sociais e é mantido pela atividade que os indivíduos realizam, de modo que as identidades são produzidas em determinação pela realidade, ou seja, ao mesmo tempo em que podem conservá-la, podem transformá-la. Assim posto, Amora encontra, nas relações mantidas entre os pares, motivos para produzir identificação e não identificação.

Carvalho também expressa esse conflito entre se identificar e não se identificar com a função de gestor, ao afirmar que este nunca se constituiu em um campo profissional atraente para ele, e explica:

***Eu sempre me exonerei de ser diretor. Apesar de sempre estarem me convidando eu nunca quis estar diretamente, de fato e de direito, assumindo a direção de uma escola. Sempre participei da gestão, mas não como diretor e sim na coordenação (SRC).***

Carvalho afirma que não se identifica com a função de diretor, utilizando uma expressão forte e pouco habitual para essa situação, ele diz: eu sempre me exonerei de ser diretor. Carvalho quer dizer que não se sentia na obrigação de ser diretor, que não era sua pretensão. Mas, que sempre fez parte da gestão como coordenador e relata situações vividas:

*Quando eu me formei pedagogo não tinha coordenador pedagógico, não se falava em gestão democrática, não se falava em gestão participativa. **A minha experiência discente de gestão, era do diretor que mandava, era aquele que assinava o papel, era aquele que punia, né, eu não gostava, não gostava de ser esse direcionador, o punidor, aquele que vai lá. A visão que eu tinha era essa, por que a minha formação discente era essa, o diretor que manda, o diretor que pune, aquele que chega e você se esconde. Quando eu me tornei pedagogo, eu vi uma teoria muito interessante***

*para o coordenador, mas, na prática, não existia coordenador pedagógico nas escolas de Caxias (SRI).*

Carvalho relata possíveis vivências da infância que eram produtoras de sentimentos de não identificação em relação à gestão escolar. Toassa (2011), fundamentada nas produções de Vygotsky, explica-nos que as vivências são os processos dinâmicos, participativos, que envolvem indivíduo e o meio. Ao relatar que a experiência com o diretor que mandava, que punia, Carvalho rememora vivências que marcaram sua infância na escola e revela o medo do diretor.

Além de rememorar vivências e experiências discentes e suas impressões sobre o diretor punidor, ameaçador, Carvalho acrescenta relatos da vida adulta como profissional, pelos quais comunica que mais uma vez o autoritarismo de diretor lhe provocava situações de conflito, sensações de desconforto. Relata detalhes de seu processo de ingresso na gestão via coordenação, e os conflitos entre o diretor e o coordenador:

*Mesmo se a escolha fosse democrática para gestor, todo mundo votou no professor X e agora ele é o gestor. Mas ele só não será uma equipe gestora, ele é o diretor. A equipe gestora tem o diretor e o coordenador pedagógico, né. No momento em que entrei na coordenação, estava se consolidando a figura do coordenador, a figura diretor já estava consolidada, mais de uma maneira diferente, com autoritarismo, por que era mesmo. Tinha diretores que tinham um perfil democrático? Sim, nem todos os diretores de Caxias eram autoritários, o sistema era autoritário. Tinha diretor democrático até na idade média. Diretores que faziam diferente. Mas não era a regra, a regra era eu mando e vocês obedecem. Mas, ele preferia fazer diferente, mas continuava ele tendo o poder, ela podia até dividir, mas ele tinha o poder, a última palavra era a dele, e aí de você se fizesse diferente. É esse diretor que eu não queria ser. E ainda não quero, e nem vou ser. Mas nesse decorrer de lá vai décadas, os anos vão passando, e você por meio do próprio processo vai amadurecendo e quando me vi, me vi equipe gestora, porque eu aprendi (SRI).*

*Aceitei o desafio, fui lá. Não gostei, não vou mentir, a minha primeira experiência como diretor não foi muito interessante. Por que em seguida começaram os conflitos político-partidário que não é minha área. Não foi pela gestão em si, mas os conflitos políticos partidários que aconteceram no percurso da minha gestão, e emperrou todo lado do diálogo, todo lado de uma interação estava bloqueado por uma questão política, por isso pedi exoneração e disse: -- quero voltar para minha coordenação (SRC).*

Carvalho, mais uma vez, descreve situações que lhe causavam incômodo: a gestão centrada no diretor que manda o autoritarismo da gestão. Essa vivência de gestão o afastava de práticas autoritárias e de assumir a gestão como diretor geral da escola e conta como transcorreu sua primeira experiência.

Então, vários aspectos determinavam a não identificação de Carvalho com a gestão, as práticas centralizadoras e autoritárias e os conflitos políticos que marcaram um período de sua gestão na escola Construindo Cidadania. Esse processo, que produziu obstáculos para o diálogo, constituiu-se como motivo para solicitar da Secretária de Educação sua exoneração. E, esclarece:

*A então Secretária não aceitou, não queria me liberar de jeito nenhum, disse que não precisava sair da direção. Falei pra ela que não tinha condição de trabalhar, por que acredito muito no trabalho em equipe, e trabalhar com uma equipe que não me quer, que não me considera legítimo para o papel era impossível. E disse: Se eu não sou legítimo para o papel eu não vou continuar, não dá! Então foi isso, acabei saindo, retornei continuando trabalhando na gestão, mas na coordenação pedagógica, na Secretaria de Educação, fazendo o trabalho de gestão e foi muito interessante (SRC).*

*Eu sei que estava muito difícil, por que eu não estava legitimado, não me queriam lá. Não por minha pessoa, pelo profissional, inclusive eu separei muito bem isso, talvez, por isso, não tenha me magoado com eles. Não era nada pessoal, não era o professor Carvalho que eles estavam combatendo, mas o representante do governo anterior, o que ficou do governo anterior (SRI).*

As reflexões de Carvalho produzem sentimentos contraditórios, produzem identificação e não identificação com a função de diretor escolar. Carvalho afirma que, para estar à frente da gestão, é preciso ser considerado legítimo, e ele não era. Talvez, para ele, ser legítimo é ser indicado politicamente pelo governo que está no poder. Desta forma, em suas palavras, Carvalho reitera a necessidade de indicação política ao cargo que, conforme expõe, parece ser um sentimento partilhado pela comunidade escolar. Mas, existem outros aspectos que produzem sua não identificação com a função de diretor, como o fato de ele não gostar das funções que denomina como burocráticas, e pontua:

*O diretor tem funções burocráticas que eu não gosto, apesar de ser administrador sou formado em contabilidade e em administração. Talvez até por isso eu não goste, eu não me identifiquei. (Risos) Eu não gosto de estar atrás da mesa, de preencher relatórios, de está preenchendo dados, de estar em banco. Na questão burocrática. Eu não gosto da função burocrática (SRI).*

Todas essas funções tidas como burocráticas não produzem sentimentos de identificação, talvez, por ter sido coordenador pedagógico e lidar diretamente com o processo ensino-aprendizagem, Carvalho não se sinta atraído por essas ações. Tomando como referência a compreensão de Ciampa (2007), identidade é metamorfose, ou seja, está em constante transformação, sendo o resultado dialético entre a história da pessoa, seu contexto histórico-

social e seus projetos. Desta forma, compreendemos que, pelo movimento dialético e suas leis, o ser humano pode identificar-se com uma atividade que anteriormente não se identificava.

A identidade é dinâmica, é movimento que pressupõe a constituição de uma personagem (CIAMPA, 2007). A personagem é uma produção mediada pelas relações histórico-sociais. Existem diferentes maneiras de identificar-se com a atividade. Amora e Carvalho sinalizam para as relações produzidas na realização da gestão escolar como produtoras de identificação e não identificação, ou seja, a identidade é a articulação entre igualdade e diferença (CIAMPA, 2007).

Amora e Carvalho são os interlocutores que dialogaram sobre esse aspecto durante a SRC e o retomam na SRI, pois eles expressaram suas ideias, que materializam a compreensão da identidade como movimento. Amora não se identificou com a gestão por ter sido jovem e, na ocasião, por não ter experiência, por não aceitar ser uma diretora autoritária, todavia, sinaliza para uma identificação ao se referir ao desenvolvimento de um trabalho que pudesse ser reconhecido. Carvalho expressou possíveis vivências da infância com diretores autoritários como motivo para não identificação, mas também fala sobre os conflitos políticos e os conflitos entre os diretores e coordenadores como mediadores de sua não identificação.

Os movimentos vividos ao longo da atividade foram produzindo identificação com a atividade com a qual não se identificavam. A identidade do diretor autoritário, que foi motivo de não identificação, constituía-se em uma identidade pressuposta e repostada pelos ritos sociais, que passa a ser vista como algo dado e não como se dando. Desta forma, Amora e Carvalho, que se negaram a serem gestores, realizam a função. A reposição, portanto, sustenta a mesmice, que é a ideia de que a identidade é atemporal e constante: identidade-mito. (CIAMPA, 2007).

O terceiro indicador expressa as situações que produziram sentimentos de identificação com a gestão. Esses relatos foram aglutinados sobre o nome de “**O sentimento de identificação com a gestão mediado por múltiplos determinantes**”. Amora expressa que situações produtoras de sentimentos de conforto em relação aos pares produzem sentimentos de identificação e relata:

*Então vim e quando cheguei fui muito bem recebida, ela me incumbiu do turno noturno que era EJA, nós tínhamos quatro salas de alunos jovens e adultos, foi muito boa a experiência, eu nunca tinha trabalhado com EJA e gostei muito (SRI).*

*Embora Dona Dora fosse aquela diretora tradicional, ela era uma professora das antigas, prestes a se aposentar. Então, ela era de uma linha bastante tradicional,*

*não era como a gestão de hoje. Se reunia, se conversava. Porém as determinações eram dadas, ninguém questionava. Ela era sempre madura nos posicionamentos dela, nas sugestões, nas opiniões e todo mundo confiava no trabalho dela, era muito bom, realmente aprendi muito com o trabalho dela, era muito madura nas questões e nas tomadas de decisões (SRI).*

*O que me fez começar a gostar de ser gestora foi essa segurança que ela passava e com isso, a gente sempre se espelha no mestre e pra mim ela era a mestre que me direcionava, ela dizia faz assim, e eu ia aprendendo, era muito bacana aquilo, todo mundo respeitava as determinações da professora Dora, ninguém questionava. Inclusive eram decisões bastantes maduras, ela era aquela matriarca que sabe o que diz e sabe o que faz. Era assim mesmo que a gente via ela (SRI).*

Afirma ter gostado de como foi tratada pela companheira de trabalho, que a experiência foi muito boa. Assim, o que Amora viveu em sua primeira experiência já evidencia um processo inverso, o que talvez, tenha produzido um bem-estar. Esse sentimento fez com que ela mudasse de opinião em relação a alguns aspectos que, antes, incomodavam-na, tais como as práticas centralizadoras e autoritárias.

O fato de Dora ser uma diretora não incomodava Amora, como ela mencionou em outros pontos das narrativas. O fato de ser autoritária produzia sentimentos de segurança, como se Amora pudesse usufruir do que realmente a fez aceitar a função, o retorno financeiro, e dona Dora realizasse o que a equipe escolar necessitava, alguém para dar as ordens. A identificação é produzida pela omissão, por não estar à frente do processo, determinando as ações que fazem parte da atividade docente.

São expressos pontos que divergem das situações geradoras de não identificação com práticas autoritárias. Amora afirma: a gente sempre se espelha no mestre e para mim, ela era a mestre que me direcionava, ela dizia faz assim, e eu ia aprendendo. Então, quando ela desistiu da primeira experiência gestora, porque não gostava de dar ordens, talvez ainda não soubesse como fazer. Dona Dora, a mestra, seria o espelho a ser seguido, e Amora estava aprendendo, era diretora adjunta e estava, por meio das experiências, aprendendo a ser diretora, a dar ordens e se identificando com o processo.

Nesse processo, Amora se identifica com a sala de aula e com a gestão escolar e explica:

*La em “Vila Pôr do Sol” eu ministro a disciplina filosofia que eu amo, adoro. Gosto demais de estar com meus alunos, especialmente quando é aquela turma boa, aquela turma que quer aprender. Mas, também não vou dizer que não gosto de estar à frente da direção, é bom, a gente se apega aos colegas, a gente se apega as crianças, é um trabalho educacional muito bonito, ver a criança aprendendo, ver a criança desenvolvendo, quando a criança chega aqui no primeiro ano que ela sai no quinto, é um processo tão bonito (SRI).*

*Estou prevendo minha aposentadoria, mas já estou sofrendo de hoje, e olha que nem gosto né de ser diretora! (Risos). Mas é um trabalho que vai te conquistando e você vai aprendendo a gostar. Cada conquista, a cada vitória, a cada projeto que dar certo, a gente fica tão feliz, acho que a gente descobre que gosta (SRI).*

As experiências com Dora produziram, em Amora, sentimentos de identificação, de gosto pela função de diretora. As vivências envolvem, necessariamente, um repertório de aspectos emocionais marcantes, em que a pessoa não permanece indiferente, são sensações e percepções, que acarretam sempre uma conotação emocional forte, fato que, aqui, relacionamos com as primeiras experiências profissionais de Amora. Essas situações vividas foram mais do que experiência, já que suscitaram marcas na vida deles e, foram mais que lembranças evocadas, pois determinaram que diretor eles não desejassem ser. A pessoa, no decurso de sua vida, constitui inúmeras experiências, mas somente serão vivências as que transformam a sua forma de se relacionar com dada situação.

A colaboradora Amora apresenta, em seus relatos, evidências de que a Identidade é produção social, movimento dialético, que explica o homem como constituído por determinações histórico-sociais. Isso ocorre porque expõe processos diferentes para uma mesma atividade, relata situações sociais que evidenciam momentos de não identificação. No indicador anterior e neste, revelamos um movimento de identificação, evidenciando que a identidade não é fixa.

A identidade social constitui-se nas dinâmicas dessas relações, nas experiências de vida de cada indivíduo e/ou grupo social, sobretudo, com os outros. Como, para Ciampa (2007), o homem é o seu agir e o seu pensar, é por meio das categorias Atividade e Consciência que se torna possível discutir quem somos quem queremos ser e, com isso, compreender que a Identidade é mutável.

A categoria contradição é relevante para entendermos a constituição desse movimento vivido por Amora. Ela nos auxilia a revelar que as lutas internas e a produção de novos modos de constituição da identidade são necessárias ao ser humano. Amora vive a dialética da identificação e não identificação.

De acordo com Afanasiev (1968, p. 103), “a atividade psíquica do homem se caracteriza por processos contraditórias de excitação e inibição, concentração e irradiação das excitações nas correntes dos hemisférios cerebrais”. Em nossa consciência, o pensamento é produzido na mútua relação entre causas contraditórias.

Para Hortência, o que produziu identificação foi saber que estava realizando um trabalho coletivo e explica:

*E nesse momento eu pensei dentro de mim: - senhor, eu nunca coordenei escola nenhuma, mas sempre fui uma boa professora. Fiz meu trabalho na escola X por 14 anos e várias outras escolas, por que sempre trabalhei com dobra de turno. Então, pensei por que não aceitar esse desafio? Então olhei a escola, a organização, vi o trabalho coletivo que era realizado, a interação e aceitei o desafio. E assim, já vão quatro anos de gestão, de coordenação e sempre tentando levar em frente (SRC).*

*Começamos a trabalhar, fui observando, fui conhecendo melhor o que era a gestão, fui ampliando os conhecimentos e contei com o apoio da diretora, nessa época o CARVALHO não estava, eu entrei substituindo o professor, que depois voltou como diretor adjunto (SRC).*

*E houve desenvolvimento no meu trabalho e isso deixou muito feliz, por esta enfrentando um desafio e conseguir superar. Eu nunca trabalhei na coordenação, mas, quando cheguei aqui (na função de coordenadora) a diretora me deu apoio, observei, me preparei, olhei a organização, o trabalho coletivo, ai fiz reunião com professores, planejamos, eu disse a eles que estava aberta a sugestões, quis saber o que estavam passando, quais eram as dificuldades em relação ao ensino-aprendizagem, quais metodologias, quais estratégias (SRI).*

Expressa que, em quatro anos na função de coordenadora, sentiu satisfação na atividade por estar levando à frente um trabalho coletivo e enfrentando os desafios que são postos. Para detalhar o processo de identificação, a colaboradora descreve a importância de observar o trabalho realizado e buscar caminhos para desenvolver a função de coordenadora e acrescenta que o apoio da direção é fundamental.

Hortência revela que as relações mantidas entre ela e a direção foram determinantes para sua identificação com a docência, o que nos faz compreender, assim como Ciampa (2007), que a identidade é produção social, pois ela era professora e, na realização da atividade de coordenadora, foi se identificando com a função mediada pelas relações mantidas com a direção. Carvalho afirma que se identifica com a função quando diz:

*Eu acabo assumindo mesmo, porque quando o diretor geral se ausentava eu, coordenador pedagógico, acabava fazendo o papel de diretor adjunto, tomando a frente. Por que o coordenador já faz parte da gestão mesmo. E eu acabei aceitando de fato e de direito, mas nessa perspectiva de assumir uma gestão participativa, por conhecer a equipe. Até agora está tudo bem, eu não me arrependo até agora de estar assumindo a gestão (SRC).*

O fato de conhecer a equipe, e, segundo ele, por haver a possibilidade de realizar a gestão participativa, isso o fez se identificar com a função, e afirma não se arrepender de ter

aceito estar na função de diretor adjunto por esses motivos. Compreender essa possibilidade de gestão participativa sinaliza para as argumentações de Coelho e Volsi (2017), quando tratam da gestão escolar, e argumentam sobre as dificuldades em realizar nas escolas a participação, pois muitas vezes estas correm de forma manipulada, com o controle de processos e ações.

Sustentamos nosso pensamento que o ser humano não é um ser isolado, sua humanização é aprendida na relação com os outros, estando sujeito a transformações constantes. Entretanto, é necessário compreender a Identidade como produção social que possibilita a articulação entre objetividade e subjetividade, e nos permite entender o movimento de identificação e não identificação, neste caso, o de Amora, Carvalho e Hortência.

Amora, em sua primeira experiência, produziu sentimentos de não identificação, mediados pela falta de experiência, por não ser acolhida no grupo de trabalho e por não gostar de comportamentos autoritários, mas, em outro momento da vida profissional, os motivos de ser acolhida pela equipe de trabalho, a possibilidade de ter uma parceira experiente e autoritária e, ainda, de ser reconhecida profissionalmente, constituíram-se em motivos para identificação.

Durante o processo de identificação, Amora vivenciou o jogo velado das lutas dos contrários, entre o querer e não querer exercer a função gestora. Segundo Afanasiev (1968, p.107) “os contrários são precisamente os aspectos e tendências ou forças internas do objeto que se excluem mutuamente e ao mesmo tempo, se pressupõe um ao outro. A relação de indestrutível interdependência deste aspecto constitui a unidade de contrários”. Algumas vivências e experiências que se constituíram em motivos para a não identificação, em uma relação mútua, constituíram-se motivos para a identificação.

Conforme expõe o autor: “Todos os objetos e fenômenos têm aspectos contraditórios” (Afanasiev, 1968, p. 107). Desta forma, Carvalho viveu sentimentos mistos em relação à gestão escolar. Situações sociais da infância que traziam marcas em relação a diretores autoritários, que o distanciavam da gestão, relações conflituosas entre diretor e coordenador, e, ainda, as interferências político-partidárias se constituíram motivos para a não identificação. No entanto, noutro momento de sua vida profissional, aponta motivos semelhantes como desencadeadores de possibilidades para identificação. O fato de poder realizar uma gestão participativa, em parceria com Amora, convertia-se em motivo para a identificação.

Já Hortência não relata sentimentos de não identificação, mas afirma que o fato de contar com o apoio de Amora a fez produzir identificação. Assim, descreve que sua identificação com

a atividade gestora de coordenar se deu na compreensão de como está se realiza, enfatizando a possibilidade de superação de alguns conflitos, como motivo de sua identificação.

Não expor os motivos de não identificação não significa dizer que Hortência não os tenha, mas apenas que não foram revelados, pois não há objetos ou fenômenos do mundo que não apresentem em sua constituição tendências contrárias, isso é universal (AFANASIEV, 1968). Nas relações com a estrutura social, com a cultura e consigo mesmo, o ser humano se constitui humano e produz sua identificação e não identificação.

É nesse contexto multideterminado que surgem as possibilidades de o homem ser quem é, com alternativas constantes de mudanças, transformação e com possibilidades de emancipação ou não. Nesse contexto, Amora, Carvalho e Hortência evidenciam esse movimento contraditório e complementar de se identificarem e não se identificarem, que se constitui nas condições objetivas e subjetivas que são postas historicamente.

Os sentimentos contrários, em relação à gestão escolar, não poderiam conviver harmonicamente no interior do fenômeno identificação, por isso entram em conflito. Entre a realidade e a possibilidade, existem múltiplos sentimentos e condições que medeiam o processo de identificação. Ao ingressarem na gestão escolar, mediados por motivos compreensíveis, tais como o status da função e os aspectos financeiros, eles podem converter esses motivos em eficazes, realizando a atividade de administrar a escola com o objetivo de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. E, se mediado por essa realidade, ainda não se identificavam com a gestão, existia a possibilidade real de identificação, mediada por determinadas condições objetivas e subjetivas.

As condições postas constituem mediação para o processo de identificação, não como um elo que unifica, mas como uma proposta de condições indispensáveis de luta, que podem provocar mudanças e metamorfoses. Contudo, alertamos que, aparentemente, a Identidade pode ser percebida como não movimento, não transformação, não metamorfose. Daí nossos interlocutores Amora e Carvalho acreditaram que não iriam se identificar com a função pelas vivências que tiveram e que marcaram negativamente sua vida profissional.

O fato de a identidade, às vezes, parecer fixa acontece porque não conseguimos perceber seu processo de produção. Ao ocultar determinados aspectos existentes no estudo sobre Identidade, aspectos velados por um jogo de aparências, não percebemos a Identidade como processo, construção, metamorfose emancipatória, mas, sim, como processo social. Já outras vivências foram mediadoras de identificação, que marcaram as escolhas.

As motivações de Amora, Carvalho e Hortência, para ingressar na gestão escolar, o processo de identificação e não identificação com a função são reveladores dos processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor. E são indicativos de que a realidade da escola brasileira é atravessada por conflitos, sendo o Estado mediador destes para garantir os interesses da classe dominante, o que acaba por determinar quem vai exercer a gestão. Isso, no interior da escola, pode tornar-se naturalizado. Todavia, a gestão participativa pode acontecer mesmo tendo a forma de ingresso por “convite”, indicação. É necessária uma tomada de consciência sobre a função fundamental do gestor pedagogo no processo de criação das condições objetivas e subjetivas de trabalho dos professores para o sucesso das aprendizagens dos discentes. A formação é a mediação que consideramos essencial para transformar uma gestão autoritária em gestão participativa, independentemente da forma de ingresso.

Não podemos negar a realidade da gestão escolar que define seus gestores por indicação político-partidária, mas não somos seres determinados na perspectiva determinista, de passividade. Temos condições de mudar, de transformar a realidade da gestão, firmada no diálogo, na partilha dos problemas, no traçar de metas a alcançar, no trabalho coletivo, conteúdo de uma gestão escolar em que o diálogo e as decisões contam com a participação dos seus agentes. Se a não identificação se transforma em identificação com a função para nossos interlocutores, pode, portanto, transformar-se em uma gestão participativa. É com esse olhar que fatores presentes nas narrativas sobre a formação desse profissional são abordados no próximo núcleo.

## **5.2 A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: significações produzidas**

O núcleo “*A formação em pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: necessidade e possibilidade de realização da gestão escolar*” foi produzido nesta relação entre ser gestor escolar e ser formado em Pedagogia, a particularidade. Assim, este núcleo é formado por quatro indicadores sendo: *O curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar: realidade e possibilidade de conhecer a complexidade do processo educacional* em que as significações produzidas pelos interlocutores sinalizam que a formação em pedagogia possibilita conhecer o processo educacional em sua totalidade; o segundo indicador foi intitulado como: *O curso de Pedagogia e a formação multidisciplinar do gestor escolar: realidade e possibilidades de*

*conhecer e realizar a gestão escolar* em que os interlocutores afirmam que a formação do pedagogo é multidisciplinar e, por essa razão, podem assumir a função e realizar a gestão da escola; no terceiro indicador, *O curso de Pedagogia e a formação de líder*, os interlocutores estabelecem nexos sobre qual a formação necessária à gestão escolar, e, o quarto indicador trata sobre *A formação contínua e a gestão escolar: necessidade formativa do pedagogo gestor e do gestor com formação inicial em áreas específicas*. Aqui, aglutinamos as narrativas que buscam explicar a formação contínua como uma necessidade.

Discutir a formação dos gestores orienta-nos a considerar a formação docente, partindo do princípio que não temos uma formação inicial para gestores, mas cursos de licenciatura que formam professores que poderão se tornar futuros gestores. Segundo algumas pesquisas disponíveis o curso de Pedagogia apresenta um quadro muito crítico sobre a falta de identidade. Criado em 1939 para formar “técnicos de educação”, sofreu inúmeras reformulações legais, corporativas e institucionais, o que sugere que grande parte dos seus estudantes fazem uma escolha pelo curso de pedagogia, mas não pretendem atuar como professor. (MARTINS, 2012)

A formação docente tem sido objeto de estudo e integra os debates que vêm se ampliando no Brasil, notadamente a partir dos anos de 1990, em especial, após a LDB 9394/96. As discussões sobre a formação sugerem amplos e múltiplos questionamentos, pois consideramos a formação como uma síntese de múltiplas determinações.

Para Carreira (1999, p. 29), “o conceito formação está ligado a uma lógica da prática, à produção [do sujeito que se forma] e deve ter em conta a identidade do formando, as suas representações sociais, afetivas e culturais”. Nas palavras do autor, existe uma relação direta entre teoria e prática, saber e ação, estas quando articuladas durante o processo de formação, podem favorecer o trabalho docente, evidenciando que as concepções de sociedade, homem, educação, o conhecimento específico e as habilidades operativas, técnicas e tecnológicas não se separam.

Desta forma, nenhuma formação pode ser analisada sem considerar os mediadores sócio-históricos de sua constituição (MARTINS E DUARTE, 2010). Em vista disso, tomamos como referência o processo ocorrido a partir dos anos de 90, em que políticas neoliberais trouxeram um esvaziamento para o processo educativo, em especial, das escolas públicas. A educação pensada a partir da lógica mercantil não se preocupa com a lógica pedagógica e esvazia a educação de sua função precípua que é preparar para o universo do trabalho, o universo da sociabilidade e o universo da cultura simbólica (SEVERINO, 2002).

Os anos de 1990 também foram frutíferos para as discussões sobre a gestão escolar, no tocante às exigências da efetivação da gestão democrática, apoiada em princípios constitucionais. A gestão escolar guiada por esses princípios não consegue firma-se democraticamente, haja vista, que a sociedade capitalista impõe em sua lógica de mercado uma gestão conservadora, e trouxe para o centro das discussões ideias mercadológicas como eficiência, eficácia e qualidade total, que se constituíram em palavras de ordens nas políticas públicas de formação e de gestão, impondo a quantificação de resultados e a adequação da gestão escolar à lógica empresarial.

A discussão referente à atuação do pedagogo na gestão escolar também foi afetada pelas políticas de Estados dos anos 90. Segundo Silva e Czernisz (2017), os princípios que nortearam as reformas educacionais nesse período são também mediadores de mudanças no perfil do pedagogo como profissional da educação que teria que assumir a gestão como um técnico. Todas essas reformas ou políticas de Estado, quer no tocante à formação docente, quer no campo da gestão escolar, sinalizavam para a minimização do Estado e a valorização da perspectiva de mercado. Nesse viés, as autoras Silva e Czernisz (2017, p.163) explicam:

Para atender à demanda desta nova configuração, em que a lógica de mercado se redefine para orientar os rumos da vida social, a educação foi tomada como instrumento para encaminhar a formação do sujeito necessário para atuar nesse novo contexto. Nesta perspectiva, as políticas educacionais decorrentes daquele momento histórico trazem como marcas os princípios neoliberais adotados pela própria reforma, como a diminuição da ação do Estado (Estado Mínimo) a qual traz para o campo das políticas sociais, em especial para o cargo das políticas educacionais, desdobramentos nefastos.

As reformas da educação, no âmbito da formação e da gestão, foram envolvidas por ideias mercantis. Nesse sentido, a gestão escolar passou a ser enquadrada sob uma fôrma gerencial em que o sucesso dependia diretamente da materialização de estratégias produzidas a partir da ideia de eficácia e eficiência. E, como a formação é síntese das múltiplas determinações e não foge da realidade em que está sendo produzida, ela (a formação) foi esvaziada de seus conteúdos mais significativos para dar lugar ao que era de interesse do governo naquele momento.

Nesse cenário, o pedagogo continua trazendo em si marcas de uma formação que historicamente apresenta dificuldade de uma definição específica de seu papel e campo de atuação. Silva e Czernisz (2017) alertam que sua função muitas vezes é confundida com atribuições de âmbitos diferentes daquilo que sua formação deve ter lhe propiciado. Deste

modo, o pedagogo, em meio às mudanças sociais, tem sido convocado para atuar em diferentes espaços, desde os escolares aos não escolares, tais como ONG's, setores de comunicação de empresas e escolas, atividades de consultorias, hospitais e tantos outros. Resta saber se a formação vivenciada na academia lhe possibilita condições para exercer essas funções.

O que parece positivo, por alargar possibilidades de trabalho, também esvazia de sentido ao ocorrer uma redução de seu caráter teórico-conceitual. Mas é importante nos firmarmos no que determinam as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Pedagogia – DNCCP, elas asseguram que a formação do pedagogo abrangerá à docência, a participação da gestão e da avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e atividades educativas (BRASIL, 2005).

Considerando a base legal presente na DNCCP consubstanciada nos Pareceres CNE/CP n. 05/2005, 01/2005, e na Resolução CNE/CP n.01/2006, estão regulamentadas como atividades do Pedagogo a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino englobando o planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação. Dessa forma, o pedagogo, segurando pelas diretrizes do curso, necessita receber uma formação que dê conta da docência em sala de aula e gestão educacional.

Compreendemos que, é histórica a relação entre o curso de pedagogia e a gestão escolar, mas que também existem pontos conflitantes sobre o seu processo de formação. O pedagogo daria conta de atender as particularidades da sala de aula em relação ao processo de ensino-aprendizagem? E, ainda, vivenciando o mesmo processo formativo, ele conseguirá administrar o espaço escolar com todas as nuances que lhe são comuns? As diretrizes apontam para um profissional polivalente. Mas a formação do pedagogo tem materialidade para garantir a realização da gestão? Considerando a historicidade do curso de Pedagogia iremos analisar as narrativas postas pelos interlocutores.

O primeiro indicador, *O curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar: realidade e possibilidade de conhecer o processo educacional* será nosso ponto de partida. Trazemos as significações expostas por Amora; para ela, o pedagogo conhece e está apto a lidar com o processo educacional como um todo, ao afirmar que:

***O pedagogo aprende durante sua formação a lidar com o processo educacional, por que ele é um educador. Antes de mais nada, ele é um educador, é um professor.***

*Por isso, ele está apto a lidar com o processo educacional dentro da escola, até mais que o professor de áreas específicas [de outras Licenciaturas] (SRI).*

Para Amora, a formação em Pedagogia possibilita lidar como o processo educacional como um todo e reitera que o pedagogo é um professor com mais condições de ser gestor do que outros de licenciaturas diferentes. Amora sinaliza em sua narrativa que a formação em Pedagogia é aquela que forma o professor polivalente, entretanto essa compreensão é criticada por inúmeros estudiosos, inclusive pelas autoras Gatti e Barretto (2009). Elas relatam fragilidades na formação dos cursos de Pedagogia, apontam entre elas o fato de os cursos serem oferecidos no turno noturno e, na sua maioria, em faculdades isoladas. Com essa argumentação, Gatti e Barreto (2009) apontam que a formação em pedagogia ocupa papel secundário entre as demais licenciaturas especialmente quando relacionadas às universidades públicas, supondo, assim, que se trata de uma formação de menor prestígio no mundo acadêmico.

Ainda, sobre a formação em Pedagogia como referência para assumir a função de gestor, temos a narrativa de Carvalho. Ele corrobora as palavras de Amora quando defende que o pedagogo, em seu processo de formação, produz conhecimentos que possibilitam lidar com o processo educativo como um todo e acrescenta:

*Contribuindo aqui com a fala da professora Amora, eu acho que a Pedagogia é incidência da educação, conhecer o Sistema Educacional. O professor de áreas [de outras licenciaturas] ele tem especificidades da área, que se caracterizam em conhecer o conteúdo e como repassar o conteúdo. (SRC).*

Carvalho expõe “*que a pedagogia é a incidência da educação*”, sinalizando que o curso possibilita o encontro com a educação. Assim, a Pedagogia e a Educação convergem a um mesmo ponto, qual seja conhecer o sistema educacional. Deste modo, o professor formado por meio do curso de pedagogia conhece o sistema educacional e tem mais condições de ser gestor, nas vozes dos interlocutores a formação em pedagogia parece ser suficiente para mediar o exercício da gestão escolar.

Buscamos em Silva e Czernisz (2017), compreender que argumentos sustentam a atuação do pedagogo na gestão. Esses autores explicam que as discussões sobre a atuação do pedagogo como gestor encontram fundamentação nos princípios das reformas de Estado e nas reformas da educação dos anos de 1990, que são responsáveis por um redesenho no perfil desse pedagogo profissional da educação, que, atendendo as configurações políticas e econômicas, orientam novos rumos à vida social e à educação, em que a lógica de mercado é determinante, e a formação necessária visa a atender essa realidade.

Se a defesa dos interlocutores a favor do Pedagogo como gestor se sustenta pelo fato de sua formação possibilitar conhecer o sistema educacional, cabe refletir sobre a compreensão de sistema educacional e se a formação em pedagogia medeia essas condições como eles defendem em suas narrativas.

O que é sistema educacional? O termo sistema é um vocábulo de uso corrente, entretanto sugere diferentes compreensões, como a ideia de reunir, ordenar, coligir. Quando pensamos em sistematizar uma ideia produzida, estamos nos referindo à possibilidade de organizá-la e dar intencionalidade. Podemos, ainda, compreender sistema como a unidade de vários elementos, como esclarece Saviani (2017, p.14), e acrescenta:

Na base do uso difuso do conceito de sistema na educação está como já se mostrou a noção de que o termo “sistema” denota conjunto de elementos, isto é, a reunião de várias unidades formando um todo. Daí a assimilação do conceito de sistema educacional a conjunto de unidades escolares ou de instituição de ensino. Assim, normalmente quando se fala em “sistema público de ensino”, o que está em causa é o conjunto das instituições públicas de ensino; quando se fala em sistema particular de ensino, trata-se da rede de escolas particulares, sistema de ensino profissional, sistema de ensino primário, igualmente a referência são as redes de escolas superiores, profissionais ou primarias e assim por diante.

Tendo em vista esses aspectos, indagamos, a que sistema educacional os interlocutores se referem quando afirmam que o curso de pedagogia possibilita conhecê-lo como um todo? A esse respeito, existe uma discussão histórica sobre a noção de sistema, especialmente, sobre sistema educacional. Podemos compreender sistema como um produto da atividade sistematizada, e o sistema educacional, como o resultado intencional de uma práxis também intencional (SAVIANI, 2017).

Sobre a formação em Pedagogia, Saviani (2008) defende que o curso de pedagogia deve formar o educador, e este, se bem formado, poderá exercer atividades de maior ou menor especificidade, ou maior ou menor complexidade na organização educacional. A defesa de Saviani está na base de uma pedagogia ancorada em conteúdos críticos.

Nesta perspectiva, existe a possibilidade de o curso de Pedagogia formar esse profissional conhecedor do sistema educacional como um todo? Saviani explica que seria necessária uma pedagogia (teoria educacional) que integrasse tanto os problemas como os conhecimentos na totalidade da práxis histórica na qual receberão o seu pleno significado humano. Saviani (2009) desenvolveu importante análise sobre o curso de Pedagogia, em que esta ideia de formação polivalente sinaliza para uma carência de objetividade ao processo

formativo. Essa compreensão é sustentada por meio da análise histórica das formas institucionais dos cursos de formação de professores. Para o autor, tanto os cursos normais quanto os de licenciatura e o de Pedagogia dispensam a exigência de “escolas-laboratório”.

Ainda analisando as narrativas de Carvalho, ele pontua que a formação em pedagogia é necessária à gestão. Expõe as significações que explicam o que é para ele conhecer o processo educativo como um todo:

*Em primeiro lugar, é no Curso de Pedagogia que começamos a entender o processo educativo como um todo. Como ocorreu o Sistema Educacional no Brasil, que teve a educação jesuítica, a escola progressista, a escola tradicional. Os diferentes momentos da educação que passou a escola brasileira, que a educação é reflexo da sociedade. Ela é o motor da sociedade, ela influencia a sociedade, mas também a sociedade é influenciada por ela. Você compreende como funciona. [...]. Então, essas reflexões, todas essas, somente são possíveis na Pedagogia [...]. O tempo de estudo da Maria que tira dez é maior que do João que só tira sete e na marra. Essa reflexão o professor de área [de outras licenciaturas] não faz, mas o pedagogo faz. O pedagogo é aquele que tem a diplomacia de chegar e dizer: professor de Matemática olhe a Maria, cuidado com o João. (SRI)*

Carvalho rememora aspectos de sua formação, usa o repertório de conhecimentos que produziu durante os estudos como argumento. Expõe assuntos discutidos em disciplinas, tais como a História da Educação Brasileira, quando menciona a educação do período da descoberta do Brasil, e dos diferentes momentos da educação brasileira, traz pontos da disciplina da área da Psicologia, falando de tempos de aprendizagem, processo de desenvolvimento.

O processo formativo pode se constituir em vivência. Carvalho rememora o que afetou sua personalidade por meio da formação, fazendo referência aos conteúdos, às particularidades e aos traços de personalidade, evidenciando como o pedagogo deve agir mediado pela formação. Essa mesma formação pode afetar as pessoas de diferentes modos, o que vai depender das particularidades sociais, dos espaços formativos e da forma como cada pessoa age e reage às determinações sócio-históricas. As vivências auxiliam a revelar que comportamentos e atitudes farão frente à dada situação, processo que dependerá da singularidade de cada pessoa. A esse respeito, Vygotsky (2010, p. 687) explica:

Por isso, fala-se sobre as singularidades constitutivas das pessoas diferenciando as excitáveis, as sociáveis, as animadas, as agitadas das pessoas mais indolentes, refreadas, obtusas. É claro que se nós tivermos em vista duas pessoas de dois padrões constitutivos diferentes, então um mesmo acontecimento suscita vivências distintas em cada uma dessas pessoas.

As explicações desse autor sobre a categoria vivência nos ajudam a compreender por que a mesma formação pode afetar de diferentes modos e diferentes pessoas. Carvalho produz em sua narrativa uma série de argumentos que justificam para ele, por que o curso de Pedagogia é tão necessário à realização da função gestora. Desta forma, as singularidades constitutivas de Carvalho são próprias de sua pessoa que se mobilizam sob a forma de uma dada experiência, no caso a formação em Pedagogia, e vão se acumulando podendo se constituir em vivência.

Todavia, concomitantemente, possíveis vivências consistem não apenas na totalidade dessas particularidades pessoais que determinam como Carvalho vivenciou sua formação, mas se constitui também nos diferentes acontecimentos vividos de diferentes maneiras por outros pedagogos. Carvalho segue explicando a relação da formação em pedagogia e a atuação na função gestora:

*A Pedagogia é quem nos diz como lidar com a educação, que diz como ocorre a educação aqui no Brasil. [...]. O curso de Pedagogia se dedica a isso, estudar as diferentes facetas da educação. A parte histórica, social e econômica, a parte das teorias educacionais, os pensadores da educação, tudo isso vai formando a minha perspectiva de educação, vai abrindo os horizontes. Quanto mais estudamos, mais os horizontes vão se abrindo, vai se expandido (SRI).*

*A Pedagogia te dar condições de conhecer a escola, a própria dialética social quando se fala de direção: o que é do docente, o que é do discente, o que é da direção, o que é da gestão. O mundo é dialético, tem brigas de classes, brigas de poderes. E essa briga de poderes se reflete no interior da escola, por que o movimento é dialético. (SRI).*

*E compreendemos isso, tudo é estudado na Pedagogia mesmo. Estudamos os movimentos, os conflitos, o que ocorre na sociedade, que independente da gente, independente do meu modo de pensar, as coisas acontecem. Meu modo de pensar influencia a sociedade e eu sou influenciado por ela. Não é minha vontade, não é o meu querer que move a sociedade, o que move a sociedade é o fazer. (SRI).*

*Eu acho que minha formação dialética [Pedagogia] me leva a pensar assim. Eu acredito que o mundo é dialético, que os contrários se complementam. E para haver uma nova realidade é necessário alguém ou algo que dê sentido harmonioso a dialética. Se não há conflito não há mudança e se não houver mudança não há desenvolvimento. É preciso que algo dê sentido positivo ao conflito, o conflito é inevitável e necessário. (SRI)*

Carvalho faz menção a uma formação bastante abrangente, talvez o sistema a que ele se refere pode ser entendido como esses conhecimentos sobre a educação. Segundo o interlocutor, o curso de Pedagogia possibilita conhecer a história da educação, fazendo, nesse processo, uma relação entre a competência técnica e a competência política. Nesse sentido, a formação profissional seria o ponto de partida para a produção de um compromisso político

transformador, não só da realidade escolar, mas da estrutura social em que a escola está inserida (SAVIANI, 2008).

Na compreensão de Carvalho, o Curso de Pedagogia possibilita um leque de conhecimentos pedagógicos e de situações presentes no interior da escola. Ele explica que existe um movimento dialético que somente a formação em Pedagogia oportuniza conhecer. Não defendemos essa exclusividade à formação em Pedagogia, mas, sim, uma formação sustentada nas bases da psicologia sócio-histórico.

Segundo Afanasiev (1968), a dialética concebe o mundo em movimento e desenvolvimento contínuos, ou seja, vê o mundo tal como ele é. Considerando essa compreensão, analisamos o posicionamento de Carvalho, que, apesar de não considerar aspectos inerentes da realidade social da formação do pedagogo, posiciona-se de maneira coerente ao tratar das contradições vividas no interior da escola.

O pensamento expresso por Carvalho sinaliza para um processo formativo de uma pedagogia crítica, dialética, como afirmou anteriormente, em que o processo educacional é estudado sob a ótica de uma sociedade de classe em uma luta do oprimido para se libertar do opressor. Entretanto, na narrativa em defesa da formação em Pedagogia, ele não aponta falhas ou lacunas. Nesse caso, poderíamos defini-la, até certo ponto, como idealista, pois, apesar de mencionar conflitos, determinações sociais, ele não produz críticas em relação ao curso, apresentando somente o que é positivo. Argumenta que a formação em Pedagogia é completa, sem considerar o movimento sócio-histórico, as dificuldades que são enfrentadas pelo curso e seus objetivos formativos.

Tanto Carvalho quanto Amora pontuam que, ao cursar pedagogia, o futuro profissional produz as condições necessárias e suficientes para a função gestora. Não consideram problemas que o Curso atravessou e atravessa, tais como as crises em relação ao objeto da formação que muitos chamam de crise de identidade (LIBÂNEO, 2010), o debate sobre a competência técnica e o compromisso político que afetou a formação docente (SAVIANI, 2009), e ainda, as exigências da formação docente durante os anos de 1990 que estavam sustentadas pela ótica do mercado (BASTISTÃO ET AL., 2013).

Segundo e Aranha Sousa (2013), existe um descompasso entre a formação oferecida pelos cursos de licenciatura e a emergência de novas demandas para as quais o corpo docente parece sempre estar despreparado para assumir. É preciso considerar que a formação inicial, sozinha, não dá conta desta amplitude sinalizada no pensamento de Carvalho. Desse modo, é

necessário conhecer as particularidades da gestão escolar, as políticas públicas e todas as nuances que fazem parte da função gestora e que não são contempladas na formação inicial.

Poderíamos, entretanto, relacionar a valorização dada por Carvalho à formação em pedagogia às determinações das DCNCP/2006. Neste documento, a formação do pedagogo firma-se em uma concepção de formação fundamentada na genericidade, compreendendo o pedagogo como “professor pedagogo”. Desta forma, o curso se destina à formação de professores para exercer as funções do magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos do 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, e, ainda, nas áreas de planejamento, execução, coordenação e gestão educacional. A compreensão de docência defendida pelas DCNCP/2006 é ampla, abrangendo tanto o espaço escolar, com o ato de dar aulas, como os espaços não escolares, envolvendo todo o trabalho pedagógico.

De acordo com Saviani (2007), as diretrizes trazem a superação de um paradoxo, a restrição ao conhecimento teórico acumulado historicamente e extensão adicionais como a proposta de trabalhar com a interdisciplinaridade, a diversidade cultural, as exclusões sociais, as orientações sexuais, entre outras, que exigem do pedagogo qualificação contínua para atender a todas essas demandas.

As Diretrizes trazem ganhos ao Curso de Pedagogia, mas não podemos desconsiderar os desafios postos e a necessidade de articular a formação inicial com a formação contínua, pois é ingenuidade pensar que a formação inicial seja suficiente, ela é necessária. Nesse sentido, faz-necessário definir a compreensão sócio-histórica de homem, de realidade, de escola e de gestão escolar, em um processo contínuo de estudos, leituras e pesquisas que possibilitem a atuação como gestor escolar.

Carvalho expõe princípios que revelam que o processo formativo que viveu no curso de pedagogia sinaliza para discussões que realçam o compromisso político que o profissional precisa receber em seu processo formativo. O PNE 2014-2024 traz propostas animadoras à formação docente, especialmente por apresentar possibilidades políticas e econômicas, sendo que estas foram tolhidas pelo corte em investimentos na educação e saúde. Essas medidas, impostas pelo governo Temer, engessam a meta 20 do PNE e agravam todas as outras metas, em especial, as que tratam da formação docente e da gestão democrática da educação.

A formação dialética produz pensamentos que consideram as contradições sócio-históricas em relação às desigualdades sociais e evidenciam que as mudanças são possíveis. Essa possibilidade deve estar aliadas a determinadas condições, tais como um projeto de educação que consolide com a cidadania plena dos sujeitos, com acesso à educação, saúde, lazer, cultura, ciência, tecnologia, enfim, passa pela necessidade de investimentos na formação dos profissionais da educação (BATISTÃO ET. AL., 2015)

Quando se trata da gestão escolar enquanto coordenação pedagógica, a coordenadora da escola, Hortência, expressa sua posição em relação à formação em pedagogia e acrescenta:

*A Pedagogia me ajuda a desenvolver as atividades práticas com o professor, ajuda na nossa interação, na nossa união. O curso de Pedagogia não me deu só a teoria, me deu possibilidade de desenvolver a prática, de desenvolver as atividades junto com os professores, na prática no dia-a-dia. [...] . No curso de Pedagogia eu vi a teoria e na minha atividade de coordenadora essa teoria se encontrou com a prática, por que elas devem andar juntas, teoria e prática trabalhando paralelamente. (SRI)*

*A Pedagogia me ajudou orientando, me fazendo ver, me tornando cada vez mais reflexiva. Trabalhar a interação buscando atingir nosso objetivo que é o processo ensino-aprendizagem. (SRI)*

Hortência conduz o diálogo para o campo da relação teoria/prática e afirma que a formação em pedagogia permitiu que ela compreendesse que teoria e prática andam juntas, e que todo o processo formativo vivenciado por ela foi basilar para a realização de sua atividade de coordenadora. Fomos buscar em Vasquez (2008) argumentos para justificar o pensamento de Hortência. O autor explica a práxis como uma atividade que pressupõe sujeitos livres e conscientes, em que a separação entre pensar teoricamente e a ação prática não existe, pois não podemos produzir pensamentos desarticulados da realidade. Desta forma, a prática sem reflexão, uma ação sem problematização não é consciente.

Ao problematizar a realidade, o ser humano reflete sobre ela, o que implica na tentativa de compreendê-la e resolver problemas que atrapalham o curso da realidade. Assim, problematizar é ação intencional e consciente. Saviani (2017, p. 01) explica que “a existência humana é, pois, um processo de transformação que o homem exerce sobre o meio, ou seja, o homem é um ser-em-situação, dotado de consciência e liberdade, agindo no mundo, com o mundo e sobre o mundo”, ou seja, é esse agir problematizador que nós referendamos para analisar o pensamento de Hortência.

A formação em Pedagogia, para Hortência, constitui-se na possibilidade de articular os conteúdos estudados durante a formação inicial e a prática, na realização da atividade como coordenadora pedagógica. Não há, segundo Ferreira (2006), conteúdos necessários especificados, mas existem alguns que não podem deixar de compor o currículo, tais como os relacionados à política, ao planejamento, à gestão e à avaliação.

Sabemos que as necessidades se manifestam sobre determinadas condições objetivas, por isso, indagamos: quais condições objetivas produzem as necessidades da formação em Pedagogia para o gestor? A resposta a esse questionamento está no movimento histórico que determina as relações de trabalho, uma vez que elas são determinantes para a produção de tais necessidades. Ao analisar historicamente a atuação do pedagogo, compreendemos que sua formação em Pedagogia ganhou destaque após os anos de 1964, especialmente com a reforma universitária determinada pela Lei 5.540 de 1968.

Essa base legal era mediada pelo tecnicismo, e seu viés profissionalizante era sustentado pela administração científica de Taylor e Ford<sup>12</sup>, cujas características dizem respeito ao controle e à autoridade centralizada, dando ao gestor, por sua formação, um caráter de fiscalizador. Nos anos de 1970, o discurso individualista do taylorismo foi sendo substituído por uma perspectiva de flexibilidade, iniciando gradativamente a implantação da política neoliberal. Nos anos 1980 e 1990, já implantada a política neoliberal, a concepção de gestão democrática foi projetada pela Constituição Federal e pela LDB estabelecendo-a como princípio, com isso o pedagogo deixa de ser o especialista e assume a função de coordenar o trabalho pedagógico e administrativo.

Cabe refletir se as significações postas sobre a formação em pedagogia são realidade ou possibilidade, se os interlocutores pontuam o que realmente realizam no curso mediado pelo processo formativo vivenciado ou se esses são desejos, possibilidades que dependem de condições objetivas e subjetivas para se realizarem.

Amora aponta que o curso prepara para lidar com o processo educacional como um todo, que a formação possibilita conhecer o sistema. Carvalho afirma que a formação em Pedagogia

---

<sup>12</sup> No início do século XX, duas formas de organização da produção industrial provocaram mudanças significativas no ambiente fabril: o **taylorismo e o fordismo**. Esses dois sistemas visavam à racionalização extrema da produção e, conseqüentemente, à maximização da produção e do lucro. Taylor (1856 – 1915), engenheiro mecânico, desenvolveu um conjunto de métodos para a produção industrial que ficou conhecido como taylorismo. Ford (1863 – 1947), por sua vez, desenvolveu o sistema de organização do trabalho industrial denominado fordismo. A principal característica desse modelo foi a introdução das linhas de montagem, na qual cada operário ficava em um determinado local realizando uma tarefa específica.

possibilita entender o processo educativo, entender a história da educação, conhecer a escola e estudar os conflitos educacionais. Hortência afirma que o curso possibilita o desenvolvimento de atividades na escola, em uma relação de compreensão entre a unidade teoria/prática e ainda refletir sobre a prática.

Na dialética social as necessidades são produzidas, a gestão e a formação do gestor que são realidade já se constituíram como possibilidade. O novo não surge em vácuo histórico, ele é mediado, como explica Afanasiev (1968, p.174), “realidade é a possibilidade levada a efeito”. Esse movimento possibilita compreender que as necessidades são produções sócio-históricas que mudam e se desenvolvem, e nenhuma necessidade se apresenta como pronta e acabada, antes de ser necessidade, ela foi possibilidade.

O segundo indicador deste núcleo é: O curso de Pedagogia e a formação multidisciplinar do gestor escolar: realidade e possibilidades de conhecer e realizar a gestão escolar. Iniciamos a discussão com Amora que expõe, no diálogo com seus colegas, que, para o Pedagogo, é mais fácil ser gestor:

*E em relação a minha escolha, a minha formação? Bom, eu acredito que seja mais fácil para o pedagogo assumir a gestão de uma escola, que para outro professor de área específica. Porque o pedagogo tem todo um preparo durante o curso de Pedagogia. Nós pagamos disciplinas específicas na área da gestão.* (SRC)

*Em termos pedagógicos e em termos de relacionamento, nós estamos preparados. Nós pedagogos estudamos as teorias, os processos de aprendizagem. Eu acredito que a Psicologia, que a Sociologia, que a Filosofia, tudo isso, nos dá uma visão ampla, nos norteia para conduzir o processo educacional, inclusive na área da gestão. Disciplinas como gestão e supervisão ajudam muito* (SRI)

Para Amora, o fato de cursar disciplinas específicas no campo da gestão escolar possibilita que este realize as ações que constituem a atividade gestora com mais facilidade. É necessário considerar que a formação é processo, e, para tanto, tem início, mas não tem fim (IMBERNON, 2010). Desta forma, a formação em pedagogia é necessária, mas não suficiente. Especialmente se consideramos que as necessidades mudam e se desenvolvem e se dão sobre determinadas condições objetivas.

Amora evidencia por que o Pedagogo está mais preparado, mencionando o campo das relações pessoais e o campo de conhecimento pedagógico. Além disso, ela afirma que essa possibilidade é produzida pelo estudo das teorias da aprendizagem, citando disciplinas, tais como a psicologia, sociologia e filosofia, considerando estas como determinantes na produção de conhecimento sobre o processo educacional e cita novamente a gestão escolar.

As autoras Pasquini e Souza (2012) entendem que a atuação do pedagogo na gestão tem papel de articulador, que deve privilegiar a participação dos professores, funcionários, alunos e pais que discutem e propõem o trabalho pedagógico que supere os conflitos e, sobretudo, que promova mudanças. No entanto, Amora elenca uma série de disciplinas que valorizam os aspectos de comportamento e não destaca campos como o conhecimento das políticas públicas, sinalizando que o fato de se dar bem com os pares é o mais importante na realização da gestão.

Assim como Amora, Hortência também cita disciplinas consideradas determinantes em sua formação e afirma:

*E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. Mas, também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão. A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu, minha formação com o meu trabalho. Minha formação me dá condição de trabalhar (SRC).*

*A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos; preencheu minha formação com o meu trabalho. Minha formação me dá condição de trabalhar. E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe (SRC).*

Apesar de mencionar a formação inicial, Hortência faz menção às contribuições da formação contínua e menciona os cursos de especialização em gestão escolar. Nesse sentido, avança na compreensão da formação e na possibilidade de desenvolvimento das ações práticas da função. Hortência defende a ideia de que a formação inicial em pedagogia e a especialização no campo da gestão dão sustentação a sua prática pedagógica, afirmando que a formação inicial e a contínua lhe oferecem condições de realizar seu trabalho como coordenadora. Segundo Mello (2018), a formação inicial e continuada de professores deve ter como princípio o estudo de uma disciplina que sustente a prática pedagógica, visando à potencialização do desenvolvimento humano.

Hortência salienta que as disciplinas fundamentam sua prática, uma vez que a produção de conhecimento é mediadora da prática. O conhecimento é produzido pelo ser humano na relação com o mundo. A prática é a base material do conhecimento, e a formação inicial e contínua é basilar na realização da gestão. A formação possibilita a produção de conhecimento, logo, estes são processos que aproximam o pensamento do objeto que se deseja conhecer.

É na contradição entre o que se conhece e não se conhece, na negação do velho se produz conhecimento novo, provocando avanços e descobrindo possibilidades e efetivando-se realidades. Nesse viés, Mello (2018) explica que, nos estudos desenvolvidos por Vygotsky e seus interlocutores, a essência do processo de desenvolvimento é a apropriação da experiência acumulada historicamente, pois a fonte das qualidades humanas é a cultura.

Carvalho sustenta que ser formado em pedagogia possibilita a produção de significações pedagógicas que permitem compreender a gestão, porque compreende também a sala de aula e explica:

*O curso de Pedagogia te possibilita ver e pensar pedagogicamente. Ver e pensar por que essa sala está assim. Primeiro, eu tenho que conhecer a sala de aula, se eu ficar só no meu gabinete, no ar-condicionado, assinando papel não vou saber. Eu não poderia fazer essa reflexão. Eu só posso fazê-la porque estou no dia-a-dia, interagindo com o meu professor. Mesmo porque os alunos mudam, eu mudei. Eu não posso comparar o aluno de 2014 com os de 2015, por que eles mudaram (SRI).*

*É isso, a formação pedagógica te dá possibilidade de analisar o percurso, até gerenciar, observar erros e acertos. Te dá possibilidade de chegar na professora [falar com o professor sobre o processo ensino-aprendizagem] (SRI).*

*O pedagogo estudou os processos de aprendizagem, teve oportunidade de estudar, na Psicologia, os processos de desenvolvimento humano, a formação da personalidade. Saber como acontece a educação, aquela criança não está aprendendo não é só a questão da autoestima, mas um conjunto de fatores. Então, é mais fácil para quem conhece. (SRI)*

Carvalho, com seu pensamento, sinaliza que, para ser gestor escolar, é necessário ser professor, conhecer o cotidiano da sala de aula, ter produzido conhecimentos pedagógicos e com isso aponta a experiência docente como necessária à gestão. Mas, se o gestor deve ser o professor, necessariamente, essa não é função exclusiva do pedagogo, afinal, existem outras licenciaturas que formam o professor.

A defesa sustenta que o pedagogo pode ressignificar e superar a fragmentação entre o administrativo e o pedagógico (PASQUINI E SOUZA, 2012). Carvalho defende que somente com a formação pedagógica é possível conhecer o processo educacional, conversar com o professor, observar e intervir no processo.

Ao levantar seus argumentos em defesa da formação pedagógica como essencial ao gestor, Carvalho se sustenta não em aspectos administrativos, mas em termos pedagógicos, como se tão somente conhecer os processos de ensino-aprendizagem, de desenvolvimento, ter

estudado psicologia, conhecer sobre a personalidade fossem condições necessárias e suficientes para exercer essa função.

A narrativa de Hortência evidencia argumentos que caracterizam uma formação específica para gestão, e, considerando as DCNCP/ 2006, a formação abrange tanto à docência em sala de aula como em espaços não escolares, além do planejamento, gestão e avaliação. Hortência, assim como Carvalho, menciona disciplinas que são, para ela, essenciais na formação do gestor, e afirma:

*Minha formação em Pedagogia me ajudou, especialmente a Psicologia. Ela me ajudou a entender melhor o ser humano, respeitar suas ideias e aceitar. A Pedagogia me ajudou demais. O curso de Pedagogia me ajudou a desenvolver um ambiente de interação com meus professores. Por que a Pedagogia estuda os processos de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem e isso nos ajuda a formar o cidadão crítico (SRI).*

Como se pode observar, Hortência trata da formação em pedagogia, em especial, dos estudos da psicologia como fundamentais, expressando que essa disciplina possibilita conhecer e respeitar o outro. Mas, a função gestora não se realiza somente por meio de relações pessoais amistosas ou produtivas. A mesma linha de argumento é seguida por Amora que também expõe que conhecer o outro facilita a realização do processo gestor:

*Pelo fato da Pedagogia está na área de humanas, eu acredito que para nós pedagogos seja mais fácil lidar com o outro, mais que para os professores das áreas específicas. O papel do gestor na escola tem muito disso, estabelecer relação, agregar, saber lidar com aquelas pessoas. E como já falei, são várias cabeças cada uma pensando de maneira diferente, são várias personalidades. Então temos que entender do lado humano da pessoa para saber lidar. E isso não é fácil. (SRC)*

Amora afirma que para o pedagogo é mais fácil ser gestor, mas não relaciona a formação com conhecimentos da administração, mas a capacidade de lidar com o outro, como se os componentes de psicologia cursados durante a licenciatura fossem suficientes para instrumentalizar o futuro profissional para lidar com as pessoas e que o fato de ter condições de estabelecer bons relacionamentos fosse suficiente. Afirma, além disso, que o gestor é aquele que agrega, que necessita se relacionar bem com a equipe, e a psicologia pode oferecer essa base, como ela mesma afirma “*saber lidar com aquelas pessoas*”. Ela salienta que o gestor, em sua atividade, lida com o coletivo, que possui significações diferentes e, para tanto, o curso de pedagogia pode oferecer esse respaldo.

De acordo com Vitor Paro (2012, p.25), “a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”, além de ser uma atividade especificamente humana, é necessária à vida. Os interlocutores não mencionam particularidades do processo administrativo desenvolvido na função gestora e a relação deste com a formação em pedagogia, mas fazem referência ao pedagógico e às relações interpessoais. A função gestora apresenta um caráter político, o que requer uma compreensão crítica da realidade social.

De acordo com Silva e Czernisz (2017), a atuação do pedagogo se faz necessária, visto que se trata de um profissional que tem papel-chave no processo educativo na garantia da realização da função social da escola, embora nem sempre exista clareza quanto à especificidade de seu papel, sendo sua função confundida com atribuições de âmbito diferente daquilo que sua formação deva ter propiciado.

Amora considera que a formação em pedagogia prepara o pedagogo para a gestão por ter em seu currículo disciplinas específicas desse campo de atuação, e sinaliza para os estudos das teorias como mediação para esse preparo. Hortência também aponta a disciplina de fundamentos da educação e realça a disciplina de Psicologia como possibilidade para conhecer o ser humano e desenvolver a gestão. Carvalho sinaliza sobre pensar pedagogicamente, analisar erros, gerenciar e estudar a personalidade como as mediações que a formação em pedagogia oferece. As mediações constituídas no curso de Pedagogia são evidenciadas também no terceiro indicador.

*O curso de Pedagogia e a formação para ser gestor escolar* é o terceiro indicador que aglutinou significações sobre o curso de pedagogia como a formação necessária ao gestor. Carvalho expressa que a formação em pedagogia é mediadora na constituição de um perfil para gestão e explana:

*A formação em Pedagogia ajuda não só no perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor, de quem quer exercer uma liderança. Primeiro ele tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo. A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa, aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar. A gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos (SRI).*

*E minha formação em Pedagogia tem tudo a ver, eu sempre gostei de ser a locomotiva. Nunca gostei de ser o carro do freio, nem de ficar atrás, sempre gostei de mostrar minha cara, de puxar. Não gosto de estar esperando as coisas acontecerem. Eu sou dinâmico, eu gosto mais de puxar. [...]. A minha escolha pelo curso de Pedagogia tem a ver com isso, de gostar de fazer as coisas acontecerem (SRC).*

O curso de pedagogia, na compreensão de Carvalho, ajuda a definir o perfil de liderança necessária a qualquer gestor e informa alguns aspectos necessários ao gestor, tais como equilíbrio, conhecimento do processo e sinaliza que, durante a formação inicial no curso de pedagogia, isso é iniciado, mas a continuação ocorre no decorrer da caminhada. Segundo Luck (2009), na comunidade escolar, é recomendável que essa liderança seja exercida pelo diretor. Ela defende o estímulo à gestão compartilhada em diferentes âmbitos da organização escolar. Onde isso ocorre, diz ela, nasce um ambiente favorável ao trabalho educacional, que valoriza os diferentes talentos e faz com que todos compreendam seu papel na organização e assumam novas responsabilidades. Onde não existe liderança, o ritmo de trabalho é menos dinâmico, e não há a mobilização para alcançar objetivos de aprendizagem satisfatórios.

Entretanto a Luck (2009) não estabelece relação entre a formação em pedagogia e a produção de condições para a liderança escolar. Segundo a autora, é possível aprender a ser líder, no entanto, explica que existem indivíduos que despontam naturalmente para exercer esse papel e certamente o farão se o ambiente favorecer. Ela afirma, ainda, que mesmo aqueles que nascem para ser líderes precisam de orientação para empregar essa habilidade e toda a energia em nome do bem coletivo. A autora explica que se trata de um exercício associado à consciência de responsabilidade social. Considerando a base de nossas discussões, as aprendizagens são sociais, ninguém nasce líder.

De acordo com Vitor Paro (2012), o gestor no âmbito da escola deve ser o articulador das ações e o grande responsável pela organização dos procedimentos administrativos e pedagógicos que permitam à escola desenvolver seu papel que é educar. Também sobre o perfil do gestor, Libâneo et al (2012) acrescenta que, sendo o responsável pela escola, deve articular os vários setores, sendo sua função administrativa com conotações pedagógicas, já que escola é constituída por um projeto educativo.

Ao mencionar o perfil de liderança que começa a ser produzido durante a formação inicial no curso de Pedagogia, Carvalho revela os motivos que foram definidores de sua escolha pelo curso de Pedagogia. Para ele, o curso de pedagogia prepara aquele que deseja estar à frente do processo, que deseja ser como ele, “locomotiva”, como se a liderança necessária ao gestor fosse produzida no processo formativo. Sinalizamos pesquisas que apontam o líder gestor como mediador da aprendizagem, do diálogo e da resolução de problemas. Carvalho defende que essa característica da personalidade é aspecto constitutivo do processo formativo em pedagogia.

Todavia, será que a formação dá conta desses aspectos abordados, ou estas são singularidades da personalidade de Carvalho, que ele associa à sua formação? Será que essa característica de personalidade é produzida no curso de pedagogia? Carvalho expressa de forma emocionada suas experiências e vivências e suas singularidades e atribui ao curso de pedagogia essa possibilidade formativa. Todavia, sabemos que nem todas as pessoas desenvolvem um perfil de liderança por cursar Pedagogia.

Carvalho, em sua narrativa, atribui ao curso múltiplas possibilidades para além das determinadas em suas diretrizes. A realidade da formação em pedagogia é produzir condições para a atuação na docência dentro e fora da sala de aula, entretanto, o comportamento de liderança, é uma possibilidade abstrata na formação ofertada em pedagogia. Carvalho parte de sua singularidade e acredita que seu perfil, que o caracteriza como de líder, foi produzido na formação em Pedagogia.

Amora, a diretora geral, narra que a formação do Pedagogo também pode produzir o perfil de líder e afirma:

***Acredito no pedagogo. Não que os outros professores de áreas específicas não tenham perfil para gestão. Penso que a gestão precisa sim da parte técnica, da parte teórica que nós estudamos (SRI).***

***Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. Os professores de áreas específicas não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação. Nós pedagogos, teoricamente e tecnicamente, estamos mais preparados por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas (SRI).***

Amora explica que os professores de outras licenciaturas não cursam disciplinas como gestão escolar e, por isso, precisam buscar esses conhecimentos em outros cursos, e, por esse motivo, defendem que os pedagogos estudam mais e estão mais preparados teórica e tecnicamente. Assim, Amora sinaliza que o curso de pedagogia forma o técnico. Segundo Marafelli et al. (2018), hoje, o curso de Pedagogia é o principal espaço de formação do professor para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil. Contudo, cabe a indagação: a proposta da “universitarização” no curso de Pedagogia prioriza a formação do professor ou a do pedagogo? Deste modo, ao currículo de pedagogia cabe refletir se a formação em pedagogia atende a essa base inicial e necessária à formação do gestor escolar.

No entanto, apesar da defesa em favor do curso de pedagogia como o que produz possibilidades para formação do gestor, Carvalho esclarece que esse não é o único campo de formação e que outros professores podem ser gestores também e explica:

***O pedagogo não tem todas as possibilidades de ser gestor escolar, ele tem algumas possibilidades de desenvolver a gestão escolar democrática, mas lhe faltam possibilidades, por exemplo, a gestão financeira. Não posso valorizar uns aspectos e negligenciar outros. [...]. Não posso acreditar que o fato de ser pedagogo vai fazer da pessoa o melhor gestor (SRI).*** O diretor adjunto nesse trecho de sua narrativa aponta que existem aspectos que a formação em pedagogia não contempla como a possibilidade de gerir os recursos financeiros, deste modo, ser pedagogo não é garantia de ser um bom gestor. E sobre isso acrescenta: ***Então, onde entra a Pedagogia? Exatamente nisso, para gerir qualquer coisa que seja eu tenho que ter um conhecimento profundo de todas as partes que montam, que fazem parte daquele processo, que fazem parte daquele conjunto. É importante que eu conheça. Ser pedagogo não é condição sine qua non para exercer a gestão, mas é importante ter conhecimento pedagógico. (SRI).***

Carvalho defende a ideia de que os conhecimentos pedagógicos são essenciais para ser gestor escolar, o que converge com nossos argumentos de uma gestão escolar firmada no diálogo e no trabalho participativo que visa criar as condições do pedagógico ser desenvolvido e as aprendizagens dos discentes seja sua finalidade. As discussões desse indicador pontuam que a formação em pedagogia também produz um perfil de liderança que, para os interlocutores, é necessário à gestão, sinalizando que o gestor deve ser o líder, significado como aquele que manda. A proposta de atuação do pedagogo na gestão é ressignificar as relações no interior da escola, produzindo espaços de diálogo e participação, não é centralizar decisões.

A resolução CNE/CP nº01/2006 define a finalidade do curso, sendo o Artigo 4º esclarecedor nesse aspecto abordado:

Art. 4º- O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de Magistério 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:

I-planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II-planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (Brasil, 2006, p.2)

As diretrizes para formação do pedagogo sinalizam para um profissional com múltiplas possibilidades de atuação. A equipe gestora entrevistada nesta pesquisa explicita em sua fala essa compreensão, responsabilizando o pedagogo como capaz de desenvolver muitas tarefas e ações, quando sabemos que, muitas vezes, sua ação fica comprometida por ter uma formação que não contemple plenamente determinadas atribuições.

Conforme a Resolução CNE/CP nº01/2006, a realidade da formação do pedagogo é ampla, e que, por sua amplitude, ela necessita de um processo contínuo de formação para além da inicial. O pedagogo precisa ter condições teóricas que permitam conhecer o processo educacional e produzir, por meio da prática, as condições de favorecer um campo produtivo de atuação. Segundo Silva e Czernisz (2017), a atuação do pedagogo traz marcas do seu tempo, pois, na gestão, ele já se constituiu como o fiscalizador e, atualmente, é o mediador. Essas alterações são sentidas pelos impactos da mudança administrativa do Estado, cujo marco é as políticas neoliberais.

O quarto indicador *A formação contínua e a gestão escolar: necessidade formativa do pedagogo gestor e do gestor com formação inicial em áreas específicas* relaciona as determinações da formação inicial e contínua para a realização da gestão escolar. Iniciamos o diálogo desse indicador com Carvalho que ressalta:

*Tem muitas especificidades, mas o curso de Pedagogia é a base. É necessário o curso de Pedagogia? Sim, é necessário, mas o curso de Pedagogia não é tudo, é importante continuar no processo de formação buscando outros conhecimentos. (SRI).*

O interlocutor afirma que é preciso ter uma formação contínua para realizar a gestão, uma vez que o curso de Pedagogia, segundo ele, é a base, mas não é suficiente. Observa-se que essa colocação se difere de outras já postas por Carvalho. Ser gestor escolar exige condições específicas para administrar a escola em aspectos técnicos e pedagógicos. Como esclarecem Silva e Czernisz (2017), a formação continuada é uma reflexão pertinente e necessária, porque, diante das alterações promovidas pelos encaminhamentos de políticas sociais e econômicas, existe um processo de responsabilização individual pelos méritos ou fracassos que correspondem à cidadania e ao trabalho.

O movimento da atividade gestora exige do profissional constante formação, como aponta Carvalho, quando afirma que *é importante continuar no processo de formação buscando outros conhecimentos*. Ainda sobre a necessidade de formação contínua, Amora explica:

*Eu tenho pós em Gestão e Supervisão Escolar também. Eu não sei se professores de área específicas [de outras licenciaturas] podem fazer? Mas eu vejo que facilita muito mais ao pedagogo ser gestor escolar (SRC).*

A diretora geral defende que é mais fácil para o pedagogo realizar a gestão e relaciona que as especializações na área da gestão complementam a formação inicial. A análise do processo de formação deve ser produzida considerando seus determinantes sociais e históricos, as complexas tramas sociais que sustentam sua constituição. Não se trata de prática de sujeitos isolados, mas de práticas de gestores situados em dado momento histórico. Desse modo, no que concerne à formação do gestor, é preciso refletir sobre a forma como se apresenta e as expectativas sobre ela.

Sobre formação inicial e contínua, disciplinas da graduação e conhecimentos da pós-graduação, Carvalho explica:

*Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. Os professores de áreas específicas [de outras licenciaturas] não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação. Nós pedagogos teoricamente, tecnicamente estamos mais preparados, por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas (SRI).*

*[...] acabei de concluir uma pós-graduação em Filosofia. Eu gosto demais! E acredito que os conhecimentos da Filosofia facilitam muito o trabalho em relação a gestão, isso também tem me ajudado muito aqui na gestão. (SRC)*

Carvalho considera que o Pedagogo está mais preparado do que os demais licenciados, que a formação inicial e contínua são processos mediadores para a realização da gestão escolar. E afirma que a formação contínua em forma de pós-graduação oferece possibilidades de ampliar conhecimentos e facilitar a atividade do gestor.

Hortência, a coordenadora pedagógica, que também é pedagoga, afirma:

*E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. Mas, eu também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão. A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu minha formação com o meu trabalho. Minha formação me dá condição de trabalhar. E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. (SRC).*

*Nós aqui nos baseamos muito em Paulo Freire, devido nossa base na universidade. Aqui sempre convido as professoras para estudar. Levei as professoras daqui para fazer pós-graduação junto comigo, fazer Gestão e Supervisão, e agora Currículo. Isso é muito importante por que muitas estão cansadas pela idade e pelo serviço também, então nem querem mais. Por isso é importante incentivar(SRI).*

Hortência assegura que a formação em pedagogia e a especialização em supervisão e gestão dão embasamento para a realização de sua atividade profissional. Nesse sentido, depreendemos, na narrativa de Hortência, em especial no trecho “*Minha formação me dá condição de trabalhar*”, que ela realça a necessidade do conhecimento para realização da prática. O conhecimento como atividade teórica é mediação para prática, e buscamos em Afanasiev (1968, p.182) argumentos para sustentar nossa compreensão:

O conhecimento é a atividade teórica dos homens. A teoria por si só não está em condições de transformar a realidade, coisa que se distingue da prática. A teoria só reflete o mundo e generaliza a experiência humana. Mas, ao generalizar a prática, exerce nela uma ação recíproca, contribui para seu desenvolvimento.

Hortência sinaliza para a possibilidade de estabelecer relação entre teoria/prática. Defendemos que a prática sem teoria é inconsistente. A interlocutora pontua umas das atribuições da atuação do coordenador pedagógico que é a formação dos professores, mas isso deveria acontecer em momentos de planejamento e estudos na escola. Estimular a formação na forma de cursos de especialização é importante, mas é necessário que aconteçam momentos de estudo e formação também na escola.

Como explicam Martins e Duarte (2010), a formação é uma atividade intencional que necessita ser planejada para efetivação de uma determinada prática social. Por estar situada no tempo/espaço, é preciso de condições objetivas para sua realização, pois essas condições podem permitir a superação dos obstáculos e, assim, transformar a possibilidade em realidade. A formação do gestor precisa ser compreendida como necessária à atuação do profissional, pois é profissão e não ocupação. Mas, para que a “prática que é a obra dos homens para transformar a natureza e a sociedade”, tendo como base a produção material, efetive-se, são necessários que ocorram processos sociais que sejam mediadores, no caso do gestor, a formação é um desses processos. (AFANASIEV, 1968, p.181)

De acordo com Silva e Czernisz (2017), o gestor como um mediador do processo educativo necessita encontrar, ou melhor, produzir espaços de diálogo e participação, pois, embora estando na escola para atuar como representante do Estado, o pedagogo gestor deverá ser capaz de compreender as políticas educacionais que envolvem seu espaço de atuação, bem como redimensionar a prática, objetivando a formação e a emancipação dos que passam pela escola.

A formação do gestor, ancorada em uma pedagogia histórico-crítica, pode mediar a realização de uma prática participativa na gestão escolar. Essa mesma prática é movimento de constituição de conhecimentos sobre a realidade. “A prática arma o conhecimento científico com aparatos, instrumentos e instalações, contribuindo para seus êxitos” (AFANASIEV, 1968, p.182).

O ser humano é inconcluso, necessita da mediação de múltiplas condições sociais e históricas para constituir-se humano e realizar suas atividades, tanto na sua vida pessoal quanto na profissional. Compreendemos que a formação se constitui em aspecto mediador para o ser humano, em geral, e para o gestor escolar, em particular.

No diálogo com os interlocutores: Amora, Carvalho e Hortência, encontramos elementos que sustentam nossa compreensão. Eles apontam que a formação em Pedagogia é mediação para conhecer o sistema educacional, a história da educação, as escolas e as condições de realizar a prática e promovem possibilidades de reflexão em relação à unidade teoria/prática. Os interlocutores sinalizam para uma formação direcionada à gestão por meio de disciplinas específicas.

Todos esses aspectos mencionados são indicativos de que os interlocutores também compreendem a formação como mediação em seu desenvolvimento profissional. Segundo Pontes (2010), as mediações possibilitam a estruturação, a informação, e o movimento, dão textura histórico-social, e permitem passagens entre as instâncias constituintes da totalidade, e que, portanto, devem ser reconstruídas pela razão. O novo surge em transformação das novas ordens destacando contradição, efetivada pelos conflitos que desencadeiam as transformações.

O ser humano produz continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. A produção de conhecimento é dialética, vive o constante movimento entre o velho e novo, nega algumas práticas reiteram outras, produz, reproduz e transforma o conhecimento.

Para que a formação se constitua em possibilidade de transformação da prática, é necessária a atividade consciente das pessoas, orientada a um fim determinado. A orientação a esse fim determinado tem importância decisiva para que a possibilidade se realize, “sem a intervenção ativa do homem, que trabalha baseado em leis que conhece a possibilidade não se converte em realidade” (AFANASIEV, 1968, p. 176).

Em síntese, nos processos mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, a formação constitui-se em mediador fundamental e são evidenciados pelos interlocutores para quem a formação inicial e contínua ajuda na atividade da gestão na escola. A realidade e as possibilidades evidenciadas no desenvolvimento de uma gestão participativa são indicadas quando são explicitados, nas narrativas, conhecimentos sobre o outro, sobre o que é gestão, sobre os aspectos pedagógicos e administrativos para ter consciência do que seja trabalhar na gestão de uma escola. Se conhecermos melhor o outro, viabilizamos condições de diálogo, de escuta atenta, de partilha de problemas, de traçar de metas. Mas, a realidade é contradição, é luta dos contrários no claro/escuro da atividade da gestão. No próximo núcleo objetivamos evidenciar essas contradições.

### **5.3 Das contradições constitutivas das significações sobre gestão defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar**

O núcleo que analisamos nesta subseção é: *As contradições na compreensão da gestão escolar: da ideia de gerenciamento à ideia de gestão coletiva*. Nossos colaboradores Amora, Carvalho e Hortência expressam que realizam o que chamam de gestão democrática, mas essa ideia de coletividade e participação, por vezes, é sufocada pelas narrativas que denotam ações autoritárias e centralizadoras, porquanto confundem gerenciamento com ideia de coletividade. Desta forma, organizamos os indicadores: *A gestão escolar compreendida como gerenciamento de empresa que visa à eficácia do ensino*, em que constam as ideias dos interlocutores que relacionam gestão a gerenciamento, atribuindo à administração escolar à administração de empresas; *A possibilidade de a gestão escolar ser realizada pela equipe gestora: das determinações do diretor às ações coletivas*, neste indicador, estão presentes as ideias que sinalizam as contradições entre a gestão como uma atividade realizada pelo coletivo e a gestão como atividade determinada pelo diretor; *A liderança do diretor com respeito aos demais membros da equipe é condição para a gestão escolar*, estão presentes neste indicador as ideias que expressam a importância da liderança do gestor e o respeito aos membros da equipe gestora, como possibilidades de desenvolver a gestão escolar; *A ideia de gestão escolar democrática marcada pela contradição entre respeito à participação de todos e as determinações do diretor*, neste indicador estão presentes as contradições expressas pelos interlocutores em relação à gestão ora como atividade coletiva ora como atividade determinada pelo diretor; o último indicador deste núcleo é *A gestão escolar compreendida como um desafio diário: da necessidade de gerenciamento de ações coletivas e das determinações do*

*sistema*, neste indicador as ideias expressam os desafios que a equipe gestora enfrenta cotidianamente para realizar a gestão.

Neste núcleo discutimos as contradições entre a compreensão de gestão escolar denominada pelos interlocutores como democrática e a idealização que realizam esse tipo de gestão. Compreendemos que todos os fenômenos possuem em si, a contradição, inclusive a constituição do ser humano e dos movimentos histórico-sociais. Deste modo, é possível compreender por que os gestores tendo uma prática conservadora a significam como democrática, isso acontece mediada pelas condições objetivas e subjetivas em que a gestão escolar se desenvolve.

A contradição que é revelada neste núcleo se firma nos argumentos dos gestores em a idealizarem uma gestão democrática e realizarem uma gestão conservadora. A defesa que fazemos neste trabalho é de que uma gestão democrática só será efetivada se houver transformações na forma de organização da sociedade, uma sociedade emancipada. Entretanto é posto que uma gestão escolar democrática, para a sociedade capitalista, é possível por meio de aspectos como: formação de uma equipe gestora, atuação de Conselhos Escolares, elaboração do Projeto Político Pedagógico, autonomia em gerenciar alguns recursos financeiros. Sabemos que esses são aspectos necessários para gestão escolar, mas não são suficientes para significar como democrática.

A nossa defesa é a de uma gestão escolar pode até atingir determinados níveis de cooperação, participação revelando uma organização coletiva, produzindo espaços de diálogo, de definição de metas e objetivos para criar condições de aprendizagem dos alunos, mas não será democrática por que as condições objetivas da realidade assim não permitem.

A contradição para Lefebvre (1975) pode ser compreendida como aquilo que não se efetive, contrário como absurdo, quando a lógica é formal. No entanto, essa contradição é o que nega, o que se choca, o que se quebra e engendra movimentos do pensamento para transformar a realidade. Existem experiências e vivências que revelam ser possível pensar a escola como espaço/tempo de participação de diálogos, mas em muitos casos são fatos isolados que não são suficientes para afirmar que temos no sistema público brasileiro gestão escolar democrática.

A pesquisa de Marques (2014), embora não tenha como objeto de estudo a gestão escolar, evidencia uma escola onde existe diálogo, partilha de problemas, traçar de metas e objetivos para garantir condições de aprendizagem dos discentes. O resultado é a aprendizagem desses discentes, que pode não ter sido iniciada pela gestão da escola, mas que conseguiu ser

partícipe desse processo e criadora de espaços de diálogo, de análise dos problemas, planejando ações para resolvê-los.

É no movimento de luta dos contrários que a humanidade se constitui como tal. Segundo Afanasiev (1968, p.103), “os contrários não somente se excluem, como também se pressupõe um ao outro forçosamente. Os contrários coexistem em um mesmo objeto ou fenômeno, e um é absolutamente inconcebível sem o outro.” Desta forma, só existe a idealização de uma gestão escolar democrática por existe uma gestão conservadora. Na gestão escolar, há um jogo velado e ao mesmo tempo, explícito da unidade e luta dos contrários, que pode ser compreendida como movimento de tendências opostas.

Para a produção da sociedade, as forças contrárias existentes em cada fenômeno são seu fundamento. O novo surge em decorrência da transformação do velho. A gestão escolar que busque espaços de diálogo e participação pode existir, porque existem formas de gestão conservadoras que podem ainda que de forma idealizada ser transformadas em participativa. Desse modo, a contradição é uma categoria que permite entender o movimento de desenvolvimento do novo e da morte velho, também, quando se trata da gestão escolar.

Os contrários, ao mesmo tempo que se opõem, compõem unidades, isto é, completam-se. Esse movimento é condição para produção e transformação do ser humano e de sua história. Assim, podemos afirmar que a fonte do desenvolvimento histórico-social é a luta dos contrários, que pode ser compreendida quando analisamos as reivindicações da classe trabalhadora contra a opressão dominante. O campo dos opostos determina a existência de um e de outro polo. A classe trabalhadora lutou e luta, por condições dignas, e suas conquistas são resultantes das lutas e dos conflitos.

As ideias de uma gestão escolar também são frutos da luta de classe por melhores condições de trabalho e podem ser compreendidas, quando analisamos as bandeiras de luta postas nos movimentos educacionais das décadas de 1970 a 1980, que se materializam em conquistas, tais como as expressas na Constituição Federal de 1988, que define diretrizes para uma educação pública de qualidade e determina a gestão democrática como princípio.

O conceito de gestão democrática é amplamente discutido e por ser definido como princípio constitucional, tornou-se matéria comum em debates que envolvem a escola e a educação, produzindo uma falsa impressão, como assinalam Coelho e Volsi (2017), de que seus significados e sentidos políticos sejam amplamente conhecidos, incluindo a socialização de sua

possível efetividade. Com base nesses aspectos, questionamo-nos: em que consiste a gestão democrática para além do seu determinismo legal?

De fato, todo o aparato legal que cerca a gestão democrática é uma conquista, mas prevalecem, por parte dos profissionais da educação, aspirações e lutas necessárias em favor da real efetivação dessa gestão, no sentido de promover uma educação pública de qualidade.

Conforme já abordado, a luta pela gestão democrática faz parte da luta da sociedade brasileira em favor da democratização. Documentos como a Constituição Federal de 1988, que, em seu Artigo 206, VI, preconiza a gestão democrática da escola pública, são exemplos desse fato. Esse princípio é reafirmado pela LDB nº 9.394/96, a qual afirma que os sistemas de ensino terão que definir as normas da gestão democrática.

Os Planos Nacionais de Educação – PNE de 2001-2010, e o atual plano, que tem vigência de 2014 a 2024, também definem e, contraditoriamente, exigem a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas. Contudo, podemos afirmar que a constituição da gestão democrática não se realiza pela simples força de uma norma legal. Ela depende do movimento de transformação das amplas relações históricas que constituem a sociedade.

O PNE preconiza a participação dos profissionais da educação na elaboração dos Projetos Pedagógicos e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. O atual plano traz um avanço definido, pelo qual a escolha do diretor deve ser feita de forma direta.

Observamos, entretanto, que os objetivos e as metas dos PNE de 2001/2010 não foram alcançados e que se constituíram ou, melhor, permaneceram engrossando as 20 metas do atual plano decenal, especialmente, no que tange à efetivação da gestão democrática. Todavia, a partir de Coelho e Volsi (2017), podemos destacar que muitas ações foram empreendidas durante o período de vigência do plano anterior, que tiveram como intuito a democratização da educação.

A Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE 2014-2024, o qual estabeleceu 20 metas para serem alcançadas, nestes 10 anos, sendo que a meta 19 prevê que se assegurem condições, no prazo de dois anos, de efetivação da gestão democrática da educação. Associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014).

A despeito de as metas previstas em favor da efetivação da gestão democrática serem oficializadas na forma documental, cumpre-nos ressaltar que a concretização desse marco legal não garante a realização do efetivo processo de gestão democrática, podendo, inclusive, constituir-se como forma de mediação de um tipo de participação manipulada, efetivando uma contradição. Afinal, como ser democrático em uma sociedade marcada pela competição, pelo individualismo e pelo privilégio de minorias?

Considerando a sociedade capitalista e suas teias de manipulação popular, o risco é o de que a suposta gestão democrática se torne um véu ideológico que cubra e disfarce o controle que o Estado continua tendo sobre o processo educacional, no qual as pessoas sirvam ao Estado e aos seus interesses, acreditando estar fazendo o contrário. Na aparência, isto é, no âmbito do discurso, defende-se uma gestão democrática, contudo, na efetividade das ações, ou seja, essencialmente, a gestão realiza-se como representativa dos interesses do Estado.

Nossos interlocutores se esforçam para, em suas narrativas, evidenciar que realizam gestão democrática, como se a auto declaração de que são “gestores democráticos” fosse uma necessidade. A gestão democrática não é o objeto de nossa pesquisa, mas foi amplamente discutido por nossos interlocutores durante as narrativas. Apesar do esforço coletivo dos gestores em se autodeclararem como gestores democráticos, ao se referirem à prática que efetivam, produzem significações que revelam práticas gestora conservadora.

O primeiro indicador trata sobre **A gestão escolar compreendida como gerenciamento de empresa que visa à eficácia do ensino**. A diretora geral, Amora, narra suas ideias sobre gestão escolar, afirmando que:

*Gerir é respeitar os parâmetros do Sistema. Claro, sempre conectados com a Secretaria de Educação que é o Sistema que nos direciona e nos dá respaldo. E tomando as decisões sempre com a equipe gestora da escola: a coordenação, a direção adjunta, a secretaria da escola e o corpo docente da escola (SRC).*

As significações produzidas por Amora expressam que a compreensão de gestão escolar está firmada na ideia de que o gestor é aquele que cumpre o determinado pelo Sistema, entendido, aqui, como a Secretaria Municipal de Educação. Por que é essa ideia contraditória de democracia que se firma no capitalismo. Amora se posiciona como alguém que somente executa o que é determinado pelo sistema, sob respaldo institucional. A compreensão de gestão escolar constituída pela interlocutora se firma nas Teorias Clássicas da Administração, no Taylorismo e Fordismo, que organizam o trabalho a partir da divisão de tarefas, sendo tarefa

do gestor fazer valer as determinações do sistema, executar. O gestor é o executor, como define Minto (2017), não cabendo a ele o planejamento das ações, mas à equipe da Secretaria de Educação.

Por meio do pensamento de Amora, é possível refletir sobre o movimento histórico que marcou, e ainda marca, a ideia de gestão escolar. Esse movimento evidencia que o surgimento do novo, a ideia de gestão escolar, não fez o velho desaparecer, as ideias de administração da escola, que estão relacionadas com a questão empresarial. Pelo contrário, essa “nova forma de gerir a escola” é explicitada pelos determinantes econômicos e políticos, que evidenciam uma ideia de democracia maquiada pelo capitalismo.

Como explica Perrude (2017, p.46), as “referências do campo da administração empresarial, sob as bases da lógica econômica, entraram no campo educacional, influenciaram a reformulação de suas políticas e afetaram diretamente os planos educacionais e, conseqüentemente, os modelos de gestão”. Deste modo, as relações político-econômicas se fazem gestão escolar.

A ideia que a gestão escolar deve tomar como referência as teorias da administração é amplamente difundida, contudo, ressaltamos que não concordamos com essa prerrogativa, pois a escola tem particularidades e singularidades que a diferenciam de uma empresa (PARO, 2012). A categoria historicidade auxilia-nos na compreensão desse movimento, evidenciando as relações de poder que envolvem o ato de administrar a escola (ALANIZ E SÁBIA, 2017).

As referências empresariais são determinantes no campo educacional, porquanto ditam as formas de pensar e conceber a educação. No Brasil, esse processo se fez sentir com mais força a partir dos anos de 1980 e 1990. Rosar (2012), em seu livro “Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial” discute essa temática de forma crítica, constituindo-se como obra de referência, por oportunizar, além da reflexão crítica sobre gestão, a identificação dos resultados dessa relação, sistema educacional e empresarial, no específico sistema escolar brasileiro.

Para Minto (2012), a ideia de gestão, entendida como cumprimento de determinações, não está vinculada à ideia de planejar, mas de executar o determinado. Desse modo, Amora não está à frente da gestão para planejar, mas, sim, para executar o planejado. As contradições podem ser realçadas, porque, ao mesmo tempo em que afirma realizar ações de forma coletiva: “E tomando as decisões sempre com a equipe gestora da escola: a coordenação, a direção

adjunta, a secretaria da escola e o corpo docente da escola”, as ações de gestão escolar narradas caracterizam a execução do que foi determinado pelo sistema.

Os modelos de gestão, mediados pelas ideias importadas das teorias da administração empresarial, postulam falsas possibilidades de uma gestão que se configuraria como democrática ou, ainda, participativa. Como explicam Alaniz e Sabiá (2017), essa compreensão nos conduz a pensar que modelos democráticos dependem de técnicas de administração, de adequação de modelos organizacionais que permitiriam a participação e o trabalho em equipe. Quando, na realidade, a gestão escolar, para se constituir participativa, depende da transformação das relações de poder, decorrentes da organização do trabalho escolar. O que nos permite compreender as contradições que medeiam o pensamento de Amora, quando ela relaciona a obediência ao sistema com a possibilidade de agir de forma participativa.

Já, a compreensão de Carvalho sobre gestão escolar nos é comunicada como resultado de um esforço filosófico, uma vez que ele elabora uma analogia entre a gestão escolar e a gestação humana, uma gravidez. Assim, explica:

*Olha gerir, gestar, me remete a gestação de uma criança. Olha, aí, eu filosofando. (Risos). Preparar uma vida, o ato de gestar é traçar um caminho, é um fazer, é um estar preparando, não é o acabado, não é a criança que nasceu, não é dar luz, gestar é fazer a criança. Então, gestar, para mim, é isso. A gente vai gestando, todo ano, a gente vai parindo crianças que concluíram, aqui, no Mar azul. Se alfabetizaram e vão seguir em frente, vão pro mundo e nós, eternamente, aqui, gestando, fazendo gestão. Vamos fazendo com que as crianças tenham todos os requisitos necessários para, a partir do parto, viver sozinhas e chegarem onde precisam. Então, gestar é isso, aí. (SRC).*

Carvalho, nesse pré-indicador, expressa um movimento de pensamento diferente em relação ao de Amora. Ele compreende a gestão como um processo de produção e, não, como um processo de cumprimento de ordens, como sinalizou Amora. Carvalho relaciona o fazer do gestor com o processo de formação do cidadão, quando afirma: ***Vamos fazendo com que as crianças tenham todos os requisitos necessários para, a partir do parto, viver sozinhas e chegarem onde precisam.***

A prática gestora, por analogia, comparada com a gestação humana e com a preparação de um caminho para a aprendizagem, como afirma Carvalho, não é uma realidade, mas, sim, a expressão de um vir-a-ser, de uma possibilidade. A prática gestora, entre nós, revela-se conservadora como afirma Paro (2012), precisamente, porque, sob mediação das múltiplas

determinações histórico-sociais, que constituem as particulares condições de existência, mantém esses objetivos apenas no plano ideológico do discurso.

A partir de Paro (2012, p.197), podemos explicar por que os objetivos da gestão escolar, da forma mencionada por Carvalho, acabam por se constituírem como condizentes à manutenção da sociedade capitalista:

No processo prático, eles [os objetivos da gestão escolar] acabam por ser negligenciados ou mesmo substituídos por fins que mais condizem com os interesses dominantes, como a própria sonegação do saber, ou a utilização da escola com álibi na solução de problemas sociais, ou ainda a transmissão de conteúdos vinculados aos interesses dominantes e desprovidos de utilidade prática para a população.

A produção de condições para uma gestão revolucionária, como afirma Paro (2012), é um processo complexo, ainda mais, considerando que a sociedade capitalista não tem interesse em favorecer que as massas trabalhadoras se apropriem do saber historicamente acumulado e, assim, desenvolverem a consciência crítica sobre a realidade na qual vivem.

A contradição é evidenciada na narrativa de Carvalho, quando, na Sessão Reflexiva Individual, ele expressa as significações sobre a gestão escolar relacionada à ideia de gerenciamento, firmada sobre as teorias clássicas da administração empresarial, revelando os determinantes que mediaram sua compreensão. Ele explica:

*Gerenciamento, processos de gerenciamento da educação. A gestão escolar é o gerenciamento dentro do âmbito da escola. Você vai gerenciar pessoas, objetos e finanças, para obter uma eficiência, para que o processo aconteça. Para que, no caso, a instituição que você gerencia tenha êxito: no processo de ensino-aprendizagem, no processo de limpeza, no processo de fabricação de merendas, no processo de vigilância, no de cuidar e nos diversos processos que ocorrem. (SRI).*

*Então é isso, é trabalhar com processos. A escola é burocrática e capitalista. Eu como não sou capitalista, não mencionei os processos de eficiência de valores, a questão do sucesso, do fracasso e tal. Por que a escola tem que **produzir como uma empresa** e gerar um produto, o produto dela é o ensino. (SRI).*

*Então, uma boa escola é aquela que os alunos aprendem, eles saem com aprendizagem. E o processo de gestão é fazer com que isso aconteça. É possibilitar, gerenciar os aspectos físicos, financeiros, pedagógicos e humanos, para que o aluno, o processo de ensino-aprendizagem ocorra bem. (SRI).*

No diálogo mediado pela seção reflexiva coletiva, Carvalho expressa suas significações acerca da gestão escolar. Desses pensamentos, destacamos as significações, pelas quais se revela a ideia de gestão escolar como gerenciamento a partir do qual todas as ações realizadas

na escola são vistas pela ótica da eficiência e da eficácia para o alcance dos objetivos propostos, especialmente, quando afirma que *“o processo de gestão é fazer com que isso aconteça. É possibilitar, gerenciar os aspectos físicos, financeiros, pedagógicos e humanos para que o aluno, o processo de ensino-aprendizagem ocorra bem”*.

A partir da narrativa de Carvalho, bem como da produção de ALANIZ e SÁBIA (2017) sobre as teorias de Taylor e Fayol, podemos relacionar a administração da escola com as teorias clássicas da administração empresarial desses autores. Nelas, a gerência científica delimita o campo da administração sem a participação do trabalhador, defendendo a institucionalização do controle centralizado e da sistematização da prática. Contudo, ressaltamos a diferença entre essas teorias, enquanto Taylor focaliza a organização do processo de produção, Fayol enfatiza a estrutura formal da organização (ALANIZ E SÁBIA, 2017). Assim, podemos dizer que a compreensão da gestão escolar, como gerenciamento de processos, constitui-se contraditória às ideias de gestão democrática.

As teorias da administração encontram, no capitalismo, as possibilidades de aperfeiçoar as formas de controle sobre a força de trabalho. Paro (2012), nesse contexto, explica que a Escola passa a desempenhar, a seu modo, a função semelhante àquela exercida pela empresa capitalista em seu papel de servir à exploração de uma minoria sobre os demais. A empresa serve ao Capital, mediada pela mais-valia, no nível de relações de produção. A escola, administrada nos parâmetros capitalistas, assume o papel político de enfraquecer a classe trabalhadora ao negar o saber historicamente acumulado e o desenvolvimento da consciência crítica (PARO, 2012).

Carvalho afirma que a escola é capitalista e burocrática, estabelece relação da escola com uma empresa e especifica os processos que o gestor, à moda de um gerente, precisa realizar. Ao conceber a escola como burocrática, define a teoria e a relação entre meios e fins almejados, que estão relacionados aos princípios de formalidade, impessoalidade e de um suposto profissionalismo.

A compreensão de Carvalho evidencia que todas as ações realizadas na escola devem ser em forma de gerência, em que cada um tem sua tarefa, sendo realizada sob o comando do gerente geral, o diretor. Quando ele afirma que a escola deve ser gerenciada como empresa, sinaliza que sua produção é o processo de ensino-aprendizagem. Mas, isso não é fato, pois, se ela trabalha em prol da empresa capitalista, sua produção, justamente, não poderá favorecer o

processo ensino-aprendizagem, mas, sim, produzir, cada vez mais, o afastamento entre as pessoas e o saber historicamente acumulado. Segundo Paro (2012, p. 198):

Assim, o tipo de gestão escolar constituindo à imagem e semelhança da administração empresarial capitalista se mostra incompatível com uma proposta de articulação da escola com os interesses dos dominados. Em termos políticos, os objetivos da empresa capitalista e a escola revolucionária não são apenas diferentes, mas antagônicos entre si. É que, sob o capitalismo, o fim último da empresa não é a simples produção de bens e serviços, mas a reprodução ampliada do capital, por meio da produção da mais-valia, a que tudo o mais está subordinado, constituindo a produção de mercadorias apenas meio para atingir esse objetivo.

A escola pensada e administrada pelo viés capitalista é antagônica aos interesses da classe trabalhadora, como nos explicou Paro. Desta forma, existem muitos pontos de contradição no pensamento de Carvalho. Ele assemelha a escola a uma empresa capitalista. No entanto, ao mesmo tempo, sinaliza que a escola deve proporcionar, por meio da gestão, as condições para que os alunos aprendam e consigam caminhar e se desenvolver sozinhos.

Em outro trecho Carvalho evidencia que a boa escola é aquela em que a criança aprende. E, segundo ele, para a gestão escolar alcançar esse objetivo, ela precisa de critérios de organização, tais como eficiência na administração dos processos físicos, financeiros, humanos e pedagógicos. Todavia, ressaltamos o seguinte questionamento: será que o gestor escolar, por si mesmo, pode garantir que, por meio desse suposto gerenciamento, terá autonomia suficiente para administrar a escola de forma que o aluno aprenda, quando é notório que os interesses do capital são contrários ao objetivo da escola pública. E, ainda, importa-nos destacar: o processo ensino-aprendizagem dar-se-ia como fenômeno independente das condições histórico-sociais da realidade?

Compreendemos que a gestão empresarial é antagônica à constituição de um tipo de gestão que contribua para a educação transformadora, pois não temos como alcançar os objetivos de uma educação transformadora sem criar, objetiva e subjetivamente, as condições necessárias para uma gestão escolar que seja participativa.

O movimento que constitui as múltiplas determinações da gestão escolar, é realçado nas ideias de Carvalho que, mais uma vez, expõe:

*A gestão além do processo pedagógico, ela tem o administrativo, o gerenciamento de pessoas, o gerenciamento de bens físicos, gerenciamento de recursos financeiro. Que é muito mais complexo, por isso, colocaram o coordenador, por*

*que o diretor não dava conta de fazer isso tudo. Às vezes, o diretor estava conversando com uma criança e precisava se ausentar para a Secretaria de Educação para resolver questões burocráticas, financeiras, bens físicos materiais, isso também é gestão. (SRI).*

*Não é função da coordenadora gerenciar pessoas, quem gerencia pessoas é o diretor e a professora gerencia alunos. Já o diretor ele tem que pensar desde o gás que acabou, se tem o suficiente, se tem o vale[gás], o vigia que não veio e se tem outro para colocar na escala. A coordenadora pedagógica, quando falta uma professora, é um processo ligado à coordenação. A professora não veio então, ela é que vai me dizer o que fazer. Ela diz: eu posso ficar com a turma. Ou, então, diz: manda embora. Não tem como fazer de outra forma. **Em tese é isso, o diretor gerencia pessoas, gerencia o físico e o financeiro.** (SRI)*

A significação da gestão escolar como gerenciamento de pessoas e de processos é marcante em cada trecho da narrativa, em especial, na SRI. A formação de Carvalho, as suas vivências na gestão, foram mediadoras de um pensamento e de um agir que exclui, que nega a possibilidade de coparticipação dos colegas, em relação a tomadas de decisões. Assim, Carvalho se constitui em sua realidade de gestor, que nega direitos, que produz pensamentos alienados, inclusive, de falsa participação.

As condições histórico-sociais produzidas determinam a forma de sentir, pensar e agir. O movimento de pontuar a gestão como gerenciamento e, ao mesmo tempo, negá-la, como faz Carvalho, realça as contradições que medeiam à sociedade e a constituição das pessoas que nela vivem. Então, a compreensão do pensamento de Carvalho, que aparece produzido em meio a inúmeras contradições, é necessária para que possamos produzir reflexões e conhecimentos sobre toda esta luta essencial, travados no processo de produção de sua consciência.

Na perspectiva de relacionar a gestão escolar com a empresarial, existem estudos favoráveis, mas também, contrários a essa ideia. Nesse sentido, Ribeiro (1997) defende que a escola pode ser administrada como uma empresa, apesar de apresentar especificidades próprias da realidade escolar, de um trabalho não material. Rosar (2012) expressa que essa relação entre a administração escolar e a empresarial é uma maneira de a classe dominante determinar qual a forma certa de administrar. Procedendo dessa forma, ela se mantém contrária à classe trabalhadora.

As ações políticas do governo dos anos 1990, mediadas pelo neoliberalismo, contribuíram para produzir a compreensão de que a gestão escolar, como gerência empresarial, seria ideal para o desenvolvimento da educação. A lógica do mercado fez-se sentir na escola. Carvalho, ao narrar sobre a gestão escolar, separa a responsabilidade do gestor e do coordenador, afirmando o âmbito pedagógico para o coordenador, e o administrativo, para o

gestor, defendendo que o este é um gerente. Mas, contraditoriamente, em outros trechos da narrativa, Carvalho revela que a atividade do gestor deve ser a de produzir, junto com os docentes, as condições para que o processo de ensino- aprendizagem aconteça, e a criança aprenda.

As significações sobre gestão escolar produzidas por Amora e Carvalho têm, nas teorias da administração empresarial, seu referencial. Amora afirma que gestão é respeitar os parâmetros do sistema. Carvalho se manifestou mais vezes durante o diálogo na SRC, expondo suas significações e afirmando que gestão é gerir, gestar, gestação, traçar caminhos, gerenciar pessoas e finanças. Hortência não se manifestou, mantendo-se em silêncio durante pontos provocativos dos diálogos das SRC, o que pode ser explicado também pela força determinante da hierarquia institucional. Ela, como coordenadora pedagógica, em alguns momentos, somente concordava com as posições de Amora e Carvalho.

A categoria mediação auxilia-nos no entendimento do pensamento dos interlocutores sobre a gestão escolar como processo de gerenciamento que visa ao alcance de resultados pré-determinados, no caso, o ensino-aprendizagem. Em suas narrativas, mostram-nos que tendências opostas podem coexistir em um mesmo fenômeno. Compreender a gestão como possibilidade de mediação para a transformação social implica identificar os contrários que a constituem. A fonte de todo o desenvolvimento é a luta dos contrários. Esses contrários se manifestam de forma distinta, a depender da realidade social.

O segundo indicador **A possibilidade de a gestão escolar ser realizada pela equipe gestora: das determinações do diretor às ações coletivas expressa**, mais uma vez, as contradições entre a ideia de gestão escolar, como uma atividade centrada nas determinações do diretor, e a gestão escolar, como uma atividade realizada em mediação com o coletivo, ou seja, com a equipe gestora e os demais membros da comunidade escolar.

As ideias expostas indicam outros movimentos de contradição. O que, para Amora, era gerência e obediência ao sistema, agora, são ações pensadas e realizadas em equipe, de forma coletiva:

*A gestão não acontece só, você tem que ter uma equipe boa ao seu lado, pessoas que estejam junto contigo, que pensem como você. Eu agradeço muito a professora Hortência, ao professor Carvalho, que é um dos meus braços fortes na escola, **uma equipe muito boa.** (SRC).*

*Esse trabalho de parceria, é trazer as pessoas para perto de você, a equipe da gestão, a equipe docente para perto de você. Fazer com que o grupo entenda que você não está ali para determinar regras e normas. Mas, como eu já falei, tem o regimento interno, com regras e normas. Mas isso não quer dizer que não podemos ser flexíveis, falar a mesma língua, trazer aquele colega para perto de você. (SRC).*

*Pra mim, a gestão é uma forma de administrar o ambiente educacional, dentro da escola. Administrar nunca só, em equipe. Gerir, direcionar, tomar à frente. Mas sempre contando com a parceria da equipe, dos colegas, juntos. Para mim isso é gestão, tomar à frente, liderar, mas não esquecendo que nós somos um grupo, nós somos a equipe gestora e que não estou sozinha. (SRC).*

*Somos uma equipe gestora, mas cada um tem seus pensamentos. (SRC)*

Em diálogo com a equipe gestora durante a SRC, Amora expressa que a gestão não acontece só, mas mediada por uma “*boa equipe*”. O que seria, para Amora, uma boa equipe? Ela explicita que é aquela que pensa junto ou poderia ser aquela que concorda com as determinações da direção. Na narrativa, Amora não apresenta indicativos de que a boa equipe é a que busca a superação de conflitos, que discute, debate, mas aquela que realiza o determinado.

Esses aspectos mencionados pela colaboradora realçam que a atividade gestora pensada e realizada é centralizadora. As sinalizações postas dão indicativos de que esse “estar junto”, o “trazer para si”, expõe a necessidade de obediência às normas e às regras postas por eles. Quanto mais obediente, quanto mais “falar a mesma língua”, mais será uma boa equipe. Compreendemos que existe um esforço, por parte de Amora, de revelar-se democrática, de valorizar a participação, mas o pensamento logo é envolvido com a descrição da prática e, assim, as contradições sobre o realizado emergem.

Amora incorpora às narrativas novas significações, a de gestão como liderança. Mais uma vez, são elencadas múltiplas e contraditórias significações para gestão escolar: administrar, gerir, direcionar, tomar a frente, contar com a parceria, liderar. O pensamento de Amora se contradiz entre várias compreensões de gestão escolar, tais como a atividade que determina as normas e regras, a atividade com que trabalha em parceria. Menciona a possibilidade de administrar junto, ao mesmo tempo em que afirma a necessidade de estar à frente do processo.

Para Coelho e Volsi (2017, p. 120), gestão escolar compreende a forma de organizar o funcionamento da escola, quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, culturais e pedagógicos com o intuito de dar transparência às suas ações. Considerando essa definição, podemos notar, na narrativa de Amora, que sua compreensão de gestão escolar se restringe,

sobretudo, à manutenção das relações hierárquicas, pelo cumprimento das determinações vindas de instâncias superiores.

É preciso considerar que a ideia de administração escolar como gestão é recente e pode ser explicada observando-se o movimento histórico, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988. Todavia, ressaltamos que o princípio constitucional da gestão democrática tem sua origem nos movimentos sociais, que lutavam em prol da democratização da educação e, conseqüentemente, da gestão escolar. Neste cenário, foram levantadas bandeiras de luta em defesa do amplo acesso e da permanência da população na educação pública de qualidade.

Entretanto, as bandeiras em favor da democratização da educação foram apropriadas também por segmentos históricos que defendiam e, ainda defendem, os interesses da classe dominante. Assim, incorporaram, de forma maquiada, as ideias de participação e democracia, trazendo essas bandeiras para seus objetivos de manipulação, lançando a proposta da educação democrática como princípio constitucional, mas ficando obscuro, nas leis, como essa gestão poderia ser efetivada.

Foi nesse cenário de contradições que foram apresentadas ideias neoliberais como se fossem princípios necessários à organização da sociedade. Deste modo, os discursos por uma gestão democrática passaram a compor a fala de muitos educadores, que, talvez, não percebessem os interesses velados da classe dominante. Minto (2017, 167) explica que “reduzidas aos seus procedimentos, as formalidades ‘democráticas’ exercem, assim, a função de ocultar os conflitos reais e evitar seus efeitos indesejáveis”. Sob a mediação desse complexo processo histórico, Amora expõe significações bastante contraditórias. Concluindo as discussões desse indicador, temos o pensamento da coordenadora pedagógica, Hortência, que expressa:

*Para mim, gestão é construção coletiva, é trabalho coletivo. Pra mim, o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo. E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo. (SRC).*

A interlocutora expressa a ideia de gestão escolar como atividade coletiva e, ainda, como possibilidade de constituição de algo positivo, a “ação coletiva”. É preciso considerar que a ideia de gestão escolar, mediada pelos ideais do Capital, contradiz-se à compreensão de Hortência que significa gestão como possibilidade de trabalho coletivo, o que evidencia uma

tendência para a gestão escolar que defendemos, uma gestão participativa em nível de cooperação.

As significações apresentadas por Amora sobre gestão, aglutinadas nesse indicador, pontuam a gestão como possibilidade de ação coletiva que se traduz em gestão como atividade coletiva; gestão como ação desenvolvida com a boa equipe; gestão como parceria, e gestão como administrar com liderança. Hortência significa gestão como a possibilidade de trabalho coletivo.

Ademais, Hortência expressa a ideia de gestão escolar como construção coletiva, apresentando-a como algo positivo, como “ação coletiva”. Contudo, destacamos que a ideia de gestão escolar, mediada pelos ideais do capital, apesar de contemplar o trabalho em equipe e de ação compartilhada, não contribui para o processo de tornar a gestão democrática **real**. Deste modo, as significações sobre gestão escolar apresentada por Amora e Hortência, aglutinadas nesse indicador, pontuam a gestão como possibilidade de ação coletiva. As interlocutoras expressam a ideia de ação coletiva desenvolvida por uma boa equipe, em parceria, e, ainda, contraditoriamente, afirmam que a gestão é “administrar com liderança”.

No terceiro indicador A liderança do diretor com respeito aos demais membros da equipe é condição para a gestão escolar, ouvimos as vozes dos interlocutores sinalizando para as parcerias, o respeito, mas, acima de tudo, para a existência de um líder, o diretor, que direciona a gestão escolar. Sobre esse aspecto, Carvalho relata:

*Uma equipe sem um líder não pode ser democrática, é uma equipe anárquica. Temos a necessidade, sim, de ter uma pessoa ou, pessoas, ali, na frente, não para tomar sozinho as decisões, mas levando as decisões à frente, organizando o trabalho.* (SRC).

*O gestor precisa ter perfil de líder. Mas, tem que respeitar, respeitar o desejo do outro. Às vezes, a gente cede, às vezes não. Como a gente faz né professora Amora. Tem coisa que fico chateado e, digo: faça do seu jeito.* (SRC).

*Não só perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor que quer exercer uma liderança. Primeiro, ele tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo. A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa. Aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar. Aí, a gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos.* (SRI).

*O conflito tem que gerar uma tese, um novo processo que vai chocar com antítese e chegar a uma nova síntese, se não chegar a essa síntese é o caos. Aí, não há evolução, é assim que eu penso. O gerenciamento tem que ter um líder e não um profeta, um bambam que chega e salva a pátria, que sem ele nada se fez e, nada se faz. Não é isso não. O líder deve dar o direcionamento, direcionar. Assim que*

*eu vejo a necessidade de liderança. Não que seja um líder nato, alguém para mandar e alguém para obedecer, não é isso. Alguém que foi escolhido, qualquer um do grupo, mas que consiga cumprir essa função de mediador. Ele vai pensar.*  
(SRI)

Carvalho explica que a gestão escolar tem necessidade de um líder, que não tome as decisões sozinho, mas que possa nortear as ações. No entanto, essa ideia ainda se confunde entre formulações de pensamento supostamente democrático e ações condizentes com ação centralizadora. Com esse relato, Carvalho expressa o desejo de ser acatado. A voz de Carvalho é sempre imperativa, ao posicionar-se como o líder que determina, que comanda, e, para justificar essa característica, menciona seu perfil de líder.

Os autores Lück (2009), Paro (2012), Libâneo et al. (2012) fazem referência às competências do gestor como aquele que está à frente do processo, o líder. Heloísa Lück (2009) lista algumas competências da gestão democrática necessárias ao diretor, algumas foram mencionadas por Carvalho, como a liderança. Lück, nesse sentido, defende que o diretor é quem lidera sua equipe e pode garantir uma atuação democrática e participativa, especialmente quando cria condições para atuação do conselho escolar ou, outros colegiados escolares. Contudo, sabemos que a gestão escolar é determinada por fatores sócio-históricos, portanto, não está somente no querer do diretor a realização da gestão democrática.

Paro (2012) explica que a adoção dos mecanismos capitalistas gerenciais na administração capitalista da escola repercute de forma especialmente singular no papel do diretor. Segundo o autor, o diretor encontra pontos inconciliáveis na realização da gestão, de ser educador, necessitando atingir os mecanismos educacionais e de ser gerente, tendo que fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos superiores do sistema de ensino.

Para Libâneo et al. (2012), o diretor faz parte da estrutura organizacional. A escola, sendo burocrática, integra o sistema educacional e necessita de uma autoridade legal, com base no que estabelecem os níveis hierárquicos. Essa liderança deve ser organizada no sentido de garantir a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem orientado por elevadas expectativas, estabelecidas de modo coletivo e amplamente compartilhadas.

Amora também relaciona o perfil de liderança e a possibilidade de realizar a gestão escolar e articula:

*Eu penso que quando a pessoa não tem esse perfil de liderança, que o professor Carvalho está falando aí, fica mais difícil para ele assumir o papel de gestor, por que eu acho que essa é uma das principais características do gestor. Ter esse perfil de líder, de tomar a frente, por que na verdade no topo da hierarquia fica o diretor geral, o diretor adjunto fica ao lado do coordenador, formando uma equipe. (SRC).*

*“Quando não chega a um consenso precisamos tomar uma atitude, isso geralmente quem faz é o líder, no caso eu que sou a diretora geral. Nas reuniões aqui todos participam e dão sua opinião. (SRI)*

*Mas, eu acredito que precise desse dom de liderar, espírito de liderança. Porém, não é o mais importante: você precisa estudar, conhecer as técnicas, as teorias que norteiam e dão suporte para que você possa fazer uma boa gestão na escola. (SRI)*

Desta maneira, nossa colaboradora aponta como característica do gestor o perfil de líder que, no entendimento de Amora, está relacionado àquele que toma a frente, que ocupa o topo da hierarquia. Ela elabora uma espécie de pirâmide para explicar como se constitui a hierarquia de liderança na escola: diretor geral, no topo; o diretor adjunto, logo abaixo, e, depois, o coordenador pedagógico. Estes formam a equipe gestora.

A figura do líder, para Amora, é a do indivíduo que exerce a liderança, aquele que nasce para ser líder, para ser seguido, mesmo não dispondo de qualquer autoridade estatutária, não imposta por artifícios legais, porque ele consegue ser aceito e, principalmente, respeitado, unindo e representando o grupo na realização dos anseios comuns e das metas da escola. Amora afirma que liderar é dom, mas, apesar de relacionar a liderança a uma dádiva, ela retoma dizendo: *“você precisa estudar, conhecer as técnicas, as teorias, que norteiam e dão suporte, para que você possa fazer uma boa gestão na escola”*.

É importante também que ele conheça os fundamentos da Educação e seus processos, pois é desse conhecimento que virá a sua autoridade para compreender o comportamento humano e para estar ciente das motivações, dos interesses e das competências do grupo ao qual pertence. Ele também aceita os novos desafios com disponibilidade, o que pode motivar a equipe.

Para justificar a formação da equipe gestora e a determinação de quem está na liderança dessa hierarquia, Amora defende que o diretor geral precisa tomar atitudes, dar ordens, quando o consenso não é alcançado. Com essa colocação, ela sinaliza que as opiniões têm pesos diferentes, que a opinião do diretor é a definitiva na tomada de decisões.

A esse respeito, Lück (2011) acrescenta que o líder não é o chefe institucional, ele é mais do que uma representação fixa e central no organograma da instituição. Ele descentraliza

a sua liderança como ato de uma gestão democrática, em que a tomada de decisão é disseminada e compartilhada por todos os participantes da comunidade escolar. Entretanto, entendemos que a liderança constituída como gerência de um líder que não foi escolhido democraticamente, que chegou à gestão por imposição política e que está ali para materializar os ditos do governo, não conseguirá realizar uma gestão descentralizada e participativa.

Os interlocutores Carvalho e Amora buscam caracterizar quem é o gestor. Ele afirma que o gestor deve ser um líder para organizar o trabalho, isto é, precisa ter um perfil de líder, ter equilíbrio, e ela sinaliza também para a liderança como característica básica do gestor e realça a necessidade de tomar atitude, atribuindo a liderança a um dom, mas também à formação. Já, Hortência não se posicionou durante o diálogo sobre esse tema.

O significado da palavra liderança, como empregamos atualmente, tem sua constituição a partir da Revolução Industrial, quando a estrutura fabril exigiu o desenvolvimento de comportamentos ditos inovadores entre donos, capatazes e empregados, a fim de otimizar os processos de produção. Nessa perspectiva, o líder não se caracteriza como o mediador de uma gestão participativa, mas como quem assegura as determinações e o cumprimento de regras e normas.

O líder em uma empresa é o chefe, que visa a assegurar o máximo de eficiência na produção. O gestor, como líder, é quem garante a realização de tarefas por parte de seus liderados. A compreensão de liderança, relacionada à realidade fabril, assegura a eficiência, tornando os ambientes de trabalho altamente impessoais e pouco participativos.

Em seu livro “Liderança em Gestão Escolar”, Lück (2011) defende que a liderança na escola é a característica essencial à gestão escolar, sendo um líder, o diretor é aquele que orienta, movimenta e organiza a realização das atividades da comunidade escolar, tanto pedagógica, como administrativamente. A autora argumenta que a gestão escolar é um processo que tem de ser efetivamente compartilhado, considerando o foco da liderança, pois a gestão sem liderança não se materializa.

No indicador “*A ideia de gestão escolar democrática marcada pela contradição entre respeito à participação de todos e as determinações do diretor*” os interlocutores expressam suas ideias sobre gestão escolar, produzindo significações sobre gestão democrática. Amora afirma que ela e sua equipe realizam uma gestão democrática e pontua:

*Eu vejo nossa gestão como democrática por que a gente está sempre conversando, se reunindo para tudo. Para tudo não, por que como professor Carvalho falou existem questões que são determinadas. Mas, as coisas que abrangem de modo geral a escola nós temos que conversar com a equipe de professores, com a equipe docente de modo geral. A gente senta e conversa, colocando os problemas, tentando chegar a um consenso, sempre colocamos os colegas a par de todos os problemas. (SRC)*

*Outra característica pela qual considero nossa gestão democrática é a participação dos pais nas decisões escolares. Eles estão sempre presentes na escola e gostam de participar. Tem alguns pais que estão sempre com a gente colaborando, mas são alguns, não todos. (SRC).*

*Assim, consideramos nossa gestão como democrática por que conta com a participação de todos na tomada de decisão (SRC).*

*A característica mais marcante da nossa gestão, eu acredito que seja a autonomia e a boa comunicação. (SRC)*

*Para mim, a gestão democrática é trabalhar em conjunto, é trabalhar em equipe. Primeiro, para que haja democracia a pessoa não pode engolir o que o gestor diz assim de “goela abaixo”. Mas, você sabe que, infelizmente, em nossa política, de hoje, é assim: a nossa secretária de educação é indicada pelo prefeito, não teve eleição, já começa de lá. A escola com certeza vai ser uma dimensão daquilo ali. Embora, a gente saiba que é lei eleição para diretor, mas não ocorre. Aqui, começou. Mas, não continuou. Para mim, a gestão é isso: trabalhar em equipe, trabalhar em conjunto, com autonomia de gestor, não perdendo seu papel hierárquico. (SRI).*

Amora destaca, no diálogo, o fato de sentar e conversar como uma das condições para a realização da gestão democrática. O diálogo mantido entre os membros da comunidade escolar é compreendido como uma expressão de democracia. E, o suposto diálogo serve ao objetivo de se alcançar o consenso em torno das ideias apresentadas. Ela menciona, ainda, a participação da comunidade na tomada de decisão, citando a presença dos pais, a autonomia e a boa comunicação como características da gestão que realizam na “Escola Mar Azul”.

Os autores Coelho e Volsi (2017, p.113) explicam que, no meio social, a democracia é identificada apenas com o direito de o cidadão eleger seus representantes, não considerando a garantia de uma participação contínua e efetiva na tomada de decisões. Assim, eles explicam que “a gestão democrática que entendemos necessária à educação deve ser dinâmica, ou seja, a participação sucessiva é qualificadamente desenvolvida durante todo o processo, e procura influenciar nas proposições e resultados pretendidos”. Aquela que poderíamos denominar de gestão escolar democrática depende de mais do que de um “participar de reuniões”, do que um jeito de comunicar, com eficiência, o decidido. Pois, para ser democrática, a gestão escolar

depende, sobretudo, do amplo movimento de transformações histórico-sociais em favor de condições igualitárias de existência.

Coelho e Volsi (2017) explicam que a escola pública apresenta, historicamente, déficit financeiro, problemas quanto à formação dos profissionais, um sistema excludente e cheio de desafios, realidade que se agrava pelo fato de a população não se encontrar em condições de participar objetivamente do cotidiano da escola.

Amora expõe sobre a hierarquia e a necessidade de o diretor decidir; ela afirma que isso não é agir de forma autoritária e explica:

*Ser autoritário é impor. É eu querer empurrar de “goela abaixo” meu pensamento, mesmo que a pessoa não queira. Agora, ter autonomia é fazer com que aquela pessoa entenda que aquele caminho pode ser o melhor [...] Um exemplo de autonomia, nosso calendário. Muitas vezes tomamos a decisão de antecipar um feriado. Então, organizamos, pagamos o dia letivo, mas não mandamos perguntar para Secretaria. Por que já decidimos juntos. Aí, a Secretaria vai dar opinião e, às vezes, vem e encontro com a decisão da maioria aqui. [...] A direção precisa agir com autonomia, se você não tiver autonomia para certas coisas fica complicado. Não dá para acatar tudo que vem da Secretaria, cada escola tem sua realidade (SRC).*

*Por exemplo, uma escala do vigia, uma mudança de calendário, uma mudança no cardápio escolar, então precisamos ter autonomia. Porém, se tem uma coisa que não suporta é quando decidimos determinadas coisas e as pessoas fingem que não sabem. As pessoas passam por cima das determinações, das decisões do coletivo. As pessoas confundem a gestão democrática, com a possibilidade de fazer o que quer, e não é isso. Na democracia todos partilham das decisões(SRI).*

*Tenho certeza que fazemos uma gestão democrática. Democrática até demais. Às vezes, “eu perco a linha”, quando eu percebo que estou sendo democrática demais, que eu tenho que recuar. (SRC).*

*Aí, você acaba se indispondo, mas isso não quer dizer que a escola não seja democrática, isso só acontece por que a gestão é democrática. Muitas vezes, nossos colegas estão acostumados com o diretor mandão, aí, você não manda! Tem gente que gosta de ser mandado. Eu gosto que as pessoas saibam de suas obrigações e saibam de seus compromissos. O professor sabe do seu horário, eu não preciso a toda hora está dizendo que dez para as sete ele precisa estar aqui na escola. Ele não precisa chegar, aqui, sete e quarenta correndo feito um louco. Uma coisa é acontecer um imprevisto, outra coisa é tornar isso numa prática constante. Isso está errado. Você chega numa empresa tem normas e regras, em nossa casa tem normas e regras, dez horas todo mundo em casa, se chegar fora do horário está quebrando as regras. (SRI).*

*Sim, quando realizamos a Feira da Escola, por exemplo, ao final avaliamos, o que deu certo, o que deu errado. É muito importante avaliar as nossas ações. O que foi feito? Como pode ser melhorado. O professor diz: “gostei disso, ou não gostei, da próxima vez vamos mudar”. Avaliar também faz parte do processo de gestão democrática. (SRI)*

As significações de Amora sobre gestão democrática são constituídas de contradições entre a participação e a obediência, entre decidir em conjunto e realizar o que o gestor determina. Afirma que formam uma equipe democrática, mas que ações que fogem das determinações não são aceitas, gerando conflito na escola. Ressalta, ainda, que aprecia as pessoas que sabem de suas obrigações, que cumprem as regras e normas. Desta forma, as ideias de gestão escolar que ela defende estão em contradição com a gestão que ela diz realizar.

Considerando as significações até aqui analisadas, questionamo-nos: existem possibilidades para que a gestão democrática se torne efetiva? Paro (2012) defende que, ainda que se crie no interior da escola uma cultura de participação, formando uma crença de que seja possível produzir ações democráticas, determinadas ações dificilmente poderão se tornar realidade. Porquanto sempre existirão problemas, cuja solução escapa parcial, ou completamente, do poder da liderança, porque, dependendo esses de decisões superiores, extrapolam a competência da equipe gestora.

Defendemos a necessidade de se considerar que a autonomia, na gestão escolar, como processo produzido no dia a dia, mediado por condições objetivas, em que as ações coletivas se realizem rumo à superação de ambiguidades, contradições e conflitos, que se alimentam das múltiplas e contraditórias relações que compõem a história da gestão escolar e dos interesses que constituem o sistema educacional.

Para produzir a gestão escolar democrática, não é suficiente a orientação firmada em diretrizes, princípios e estratégias, como normas reguladoras, pois, conforme já afirmamos a democracia e, especificamente, a gestão escolar democrática depende, sobretudo, da superação da sociedade de classes e do sistema capitalista de produção, que aprofunda a desigualdade de condições de existência da população.

Amora narra que a gestão que eles desenvolvem é “democrática até demais”, o que possibilita explicitar que, para a interlocutora, existem níveis de democracia, podendo ser mais ou menos democrática. A democracia, para Amora, restringe-se à qualidade de determinadas ações, sendo possível desenvolver, em um campo de autoridade centralizadora, “algumas ações democráticas”.

Amora afirma que ter autonomia é apontar caminhos. Desse modo, sinaliza para algumas ações que realizam na gestão, como exemplos de uma gestão democrática. Podemos destacar pontos contraditórios na compreensão de autonomia e de gestão democrática. Ela

menciona, também, que a autonomia é *“fazer com que aquela pessoa entenda que aquele caminho pode ser o melhor”*, e que ser democrático é *“não [...] acatar tudo que vem da Secretaria”*. Assim, as significações de Amora não revelam clareza acerca de sua compreensão sobre os conceitos de democracia e de autonomia.

Na tentativa de explicar sua compreensão sobre gestão democrática e, sobre como ela realiza uma gestão com autonomia, Amora detalha o modo como ela e sua equipe procedem para organizar suas ações. Ao afirmar que a gestão é coletiva, que existe diálogo e que as decisões são compartilhadas, ela explica que as pessoas confundem a gestão democrática com a possibilidade de fazer o que querem e, segundo ela, isso não é democracia. Por isso, ela defende que a democracia se faz pelo respeito à hierarquia.

Já, Carvalho, conceituando gestão democrática, defende que ela depende da forma como as decisões são tomadas:

*Como decorre o dia-a-dia da escola, como é direcionado? É de baixo para cima ou, é de cima para baixo? Isso pode definir a gestão. Se as decisões são tomadas de baixo para cima, nós chegamos a um consenso, alcançamos o que a maioria acha melhor, chegamos a uma democracia. Agora, se vier de cima para baixo, impor as decisões, por mais que haja reunião, que haja planejamento, mas se for para comunicar as decisões, então, não adianta. Só para comunicar, então não houve participação democrática. A participação democrática é gerir da melhor forma possível. (SRC)*

*Esse modelo democrático é que diz que as pessoas querem algo em comum, mas quando não querem, não adianta querer fazer não. Eu não quero fazer, não me é conveniente. Uma equipe que determina seu agir pelo que lhe é conveniente, não é democracia. O que convém a um, o que convém ao outro e não à maioria? Isso não é democracia, as coisas não andam. (SRI).*

*Outra característica que eu considero bem marcante na gestão democrática é a confiança na presença do outro. Não é porque a Amora não está aqui e, tem uma coisa para resolver, que não vamos resolver. Eu me sinto à vontade para resolver e depois dizer Amora aconteceu isso, isso e isso, e eu resolvi assim. (SRC).*

Carvalho explica que reuniões e planejamentos, para comunicar ações que deverão ser realizadas, não caracterizam a gestão democrática. Para ele, é necessário que todos os envolvidos na ação em foco participem. Entretanto, em seu detalhamento sobre as ações realizadas, que julga terem se constituído democráticas, identificamos contradições. Dessa forma, ainda que não tenhamos observado a prática dessa equipe gestora, podemos destacar que, no relato das ações, fica claro que a compreensão que têm sobre gestão democrática não se realiza plenamente em suas ações.

Considerando o que se defende como gestão democrática nas bases legais da Educação, na literatura sobre o tema e nas significações produzidas por Carvalho sobre o que ele entende por gestão democrática e sobre a prática que ele relata realizar, ressalta-nos a contradição entre a gestão que se conceitua e a gestão que se diz realizar. Todavia, destacamos que esse movimento dialético de Carvalho, ou seja, de negar e assumir determinadas concepções constitui a base de produção da realidade. Pois as múltiplas e contraditórias relações que se efetivam em sua vida medeiam, historicamente, a constituição de seu modo de pensar, sentir e agir, portanto, sua produção de significações sobre o que defende como gestão democrática e sobre a gestão que diz realizar.

Segundo Gomide e Batistão (2012), no cumprimento de seu papel transformador, cabe ao educador e, nesse caso, ao gestor, a compreensão da realidade, como um todo e, mais especificamente, da realidade escolar. Assim, mediante a gestão que realiza, o gestor poderá contribuir para a desarticulação da ideologia dominante, que sustenta as desigualdades sociais e a precarização da educação pública. Dessa forma, tendo consciência das contradições presentes na escola pública e, da necessidade da articulação da comunidade escolar, o gestor empenhará esforços para que se rompam ideias de manutenção das condições desiguais de existência, fazendo germinar outras ideias, pelas quais se poderá produzir a crítica sobre a realidade em que se vive e, a partir dessa crítica, talvez lutar pela realização de transformações sociais.

Os gestores falam do que fazem, produzindo significações que podem revelar as mediações que constituem sua prática. Das significações de Carvalho, destacamos sua crença de que compreender e considerar o outro é importante na constituição da gestão democrática, contudo, esse outro se limita à sua equipe gestora. Carvalho segue afirmando que a gestão realizada por eles se constitui como proposta de uma gestão democrática, acrescentando, ainda, que a tolerância e a autonomia são características dessa gestão. Mas, é preciso atenção à conceituação singular que Carvalho produz acerca tanto da tolerância, quanto da autonomia. Em suas palavras:

*Vejo que nossa gestão é muito tolerante. É muito de compreender o outro. Já trabalhei em outras instituições, que não é levado em conta a realidade, pau é pau, pedra é pedra. Não se preocupam com o outro, nem com o processo (SRC).*

*A questão da autonomia, para mim? Você tem que ter autonomia na gestão. Ter autonomia é uma coisa, ser autoritário é outra. Ter autonomia é você ter segurança daquilo que tá fazendo. [...] Isso não quer dizer desobedecer as ordens, mas ousar, ter autonomia. (SRC)*

***Se é uma gestão democrática, ela deve abrir espaços para mudança, senão, ela não é democrática. E as mudanças não acontecem de uma vez. Ela ocorre aos pouquinhos até a pessoa ter coragem de mudar. E, vai que dar certo, o superior viu que deu certo, rapaz, o fulano fez desse jeito e foi melhor, vocês podem fazer desse jeito também. Agora, quando dá errado, a gente leva aquele puxão de orelhas. Democracia não quer dizer que você extinguiu a hierarquia (SRI).***

O pensamento do diretor adjunto, Carvalho, mistura-se e se confunde. Ele defende a gestão democrática, mas, em vários momentos, em sua narrativa, realça a importância da hierarquia, da obediência, do fazer o determinado.

Gadotti (1993) ressalta que toda a autonomia precisa ser possibilitada por um sistema a partir do qual haja acompanhamento e avaliação permanente das unidades escolares. Desse modo, gestão participativa deve ser produzida pautada no diálogo mais amplo possível, a partir do qual se desenvolva a consciência social crítica para que, desse modo, sejam assumidas as responsabilidades frente aos eventos e às situações da própria comunidade. Na gestão democrática, o indivíduo passa a assumir as responsabilidades de suas ações, com o poder para influir sobre o conteúdo e a organização dessas atividades (HORA, 2010).

A participação efetiva da comunidade escolar, na tomada de decisões, constitui-se um indicativo de autonomia. No entanto, ainda não quer dizer que o seja. Carvalho cita processos elementares de participação, tais como a organização de uma festividade da escola e supõe que essa ação se caracterize como autônoma. Todavia, um processo aberto de participação do coletivo, isto é, de toda a escola, para que se construa uma escola pública democrática, depende de múltiplas condições sociais.

Carvalho expõe sobre a necessidade de desobedecer ao determinado, referindo-se à equipe gestora e à Secretaria de Educação e, não, ao corpo docente. Sobre esse processo de romper o determinado pela secretaria de educação ele explica:

***Por eu acreditar em democracia é por isso que eu acho que paradigmas tem que ser quebrados. Se eu não acredito em quebra de paradigmas, para que democracia? Para fazer os que os outros mandam? Eu sou livre para fazer o que os outros mandam? Que liberdade é essa? Se eu acredito em democracia é por que sei que vai existir momentos de discordar, e por isso não digo que se trate de desobediência. Têm algumas decisões que você não pode desobedecer, mas existe situações que é preciso engavetar, fazer de conta que não estou vendo (SRI).***

***Eu sempre digo que sou democrático, e adoro a gestão democrática desde que no final façam do meu jeito. (SRC)***

Carvalho afirma que o fato de não obedecer às determinações da secretaria de educação corresponde ao que ele entende ser ato de autonomia. Contudo, sabemos que o alcance da autonomia e sua produção não pode ser resumido a simples transferência de responsabilidades, de eleições para diretores, de administração dos recursos financeiros da escola pública, pois a autonomia, como processo histórico-social, requer transformações sociais mais amplas.

Carvalho apresenta um movimento unilateral, em que a gestão democrática e sua autonomia dependem do gestor. O que pode ser entendido na expressão “ser democrático desde que façam do meu jeito”. Embora esse relato seja carregado de risos e ironia, não perde seu caráter intencional sustentado por tudo que foi mencionado anteriormente.

A coordenadora pedagógica, Hortência, também se posiciona quanto ao entendimento de que a gestão escolar que realizam pode ser caracterizada como democrática e afirma:

*Ser gestão é desenvolver um trabalho democrático, é interagir com os professores, ir em busca de recursos para orientar os professores. É elevar a autoestima de cada professor, tudo isso faz parte da gestão. É a gente ver as pessoas como ser humano que precisam interagir uns com os outros. Usar de humildade, usar de perseverança, isso é ser gestão (SRI).*

*O que tem de positivo no trabalho desenvolvido pela gestão, aqui, é nossa confiança um no outro. Se, aqui, um faltar o outro vai assumir. Isso é uma confiança, mas não só na certeza de assumir a função do outro na ausência, mas assumir o trabalho todo, a responsabilidade é sua, assumir alunos, assumir professores e o trabalho é desenvolvido. É, aí, onde você vai ver o respeito, por que se eu estiver assumindo as funções aqui eu vou contar com o mesmo respeito, as coisas vão funcionar bem do mesmo jeito, por que eles não vão respeitar somente o diretor, eles me respeitam também (SRI).*

Ela sugere uma relação de igualdade entre gestão e democracia, defendendo que ser democrático é interagir com os professores, é realizar a orientação pedagógica e que, acima de tudo, para ser um gestor democrático, é preciso ser humilde e perseverante.

Hortência, assim como Carvalho e Amora, fala da importância, na equipe gestora, da confiança mútua e do apoio dado uns aos outros. Desta forma, ela expressa que esse universo democrático, detalhado durante o diálogo realizado na sessão reflexiva coletiva (SRC) e nas narrativas da sessão reflexiva individual (SRI), está na relação produzida pela equipe e, entre os membros da equipe gestora. Entretanto, para nós, o trabalho realizado pela equipe gestora deve ser o de organizar e produzir possibilidades para a realização de uma gestão participativa que encampe toda a comunidade escolar.

A direção e a coordenação são funções específicas e estratégicas no ambiente escolar e, em linhas gerais, são responsáveis por tarefas, tais como a de zelar pelo cumprimento dos dias letivos, de acompanhar planejamentos, de elaborar a proposta pedagógica. Enfim, de tudo isso, também depende o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Para formulação do indicador **“A gestão escolar compreendida como um desafio diário: da necessidade de gerenciamento de ações coletivas e das determinações do sistema”**, consideramos as narrativas pelas quais os interlocutores explanam os desafios com que se deparam, cotidianamente, ao realizar a gestão. Em vista desses aspectos, podemos destacar nas significações produzidas por Amora, Carvalho e Hortênsia que, no enfrentamento desses desafios, ora eles expõem a necessidade de administrar a escola como empresa, ora sinalizam que é necessário realizar ações coletivas. A diretora geral, Amora, afirma:

***Todo dia temos um desafio, que muitas vezes nos tiram dos eixos. Eu procuro não sair. Mas é complicado[...]. A gestão é um desafio diário, todos os dias nós enfrentamos um desafio (SRC). Embora a gente saiba que nós temos vários desafios dentro da escola. Lidar com pessoas não é fácil, são várias cabeças cada uma pensando de uma forma diferente, até chegar a um consenso é um pouco complicado, mas nós acabamos conseguindo (SRC).***

***Pra mim, lidar com as pessoas é o maior desafio, lidar com gente de pensamentos diferentes, com comportamentos diferentes. Eu sei, são seres humanos. Mesmo que eu esteja triste com problemas dificilmente chego mal humorada na escola, nem me lembro se eu chego (SRI).***

***As divergências elas são importantes, por que você aprende a ouvir cada pessoa. Ela tem que acontecer e ela sempre acontecerá. Porém, ela atrapalha quando a gente percebe que essas divergências são colocadas de forma propositada, não sei se você já percebeu isso em seu ambiente de trabalho, quando a pessoa faz questão de ser do contra, de atrapalhar (SRI).***

Ela ressalta que o desafio diário da gestão escolar é manter relações produtivas entre as pessoas que fazem parte da comunidade escolar, especialmente, quando o fato de discordar das decisões impostas atrapalha a realização das ações. O desafio em lidar com pessoas que pensam diferente, apesar de se constituir um desafio, é necessário. No interior da escola, constituem-se relações intensas e extremas, sendo necessário saber administrá-las considerando o respeito pelas opiniões.

Amora expressa que o maior desafio é o da convivência entre os pares, mas, defendemos que é preciso estimular que as pessoas que compõem a comunidade escolar, apesar das diferenças de opiniões, lutem para que se forme um coletivo. As divergências, segundo Amora,

atrapalham a realização da gestão, especialmente, quando entraves são, supostamente, colocados propositadamente:

*Agora, existe sempre aquele que diz que entendeu e acaba fazendo diferente. **Muitas vezes acaba fazendo totalmente diferente do que foi planejado, do que foi colocado pelo consenso da maioria.** Mas, aí, chega lá no dia e, pah! Faz tudo do jeito dele. **Aí, eu me zango com um negócio desse.** Fico chateada, muitas vezes, já fiquei chateada, aqui, na escola, porque o colega diz que entendeu e, na hora, faz da forma que queria. **Então, isso é um desafio da gestão.** Eu sempre digo que ser gestor da escola, para ser diretor não tem receita, muito embora, tenhamos a teoria, temos as técnicas, mas nada como a vivência para nos colocar frente a esses desafios (SRC).*

*Toda escola tem seu regimento interno, regras para alunos, professores e funcionários. **É um grande desafio, na escola, seguir as normas e as regras, fazer com que elas não sejam quebradas.** As pessoas não respeitam o PP (Projeto Pedagógico), mesmo sabendo que é flexível. **Esse é um desafio. Eu acho que eu não preciso chegar sete horas da manhã, para que todos os professores cheguem no horário.** Chegou ao ponto, do vigia dizer que não ia voltar o aluno que chegou sete e meia, porque a professora dele chega sete e quarenta. **Tem pessoas que tem dificuldade mesmo, que não se enquadram no processo democrático, precisam ser reguladas, vigiadas.** (SRI).*

*O outro desafio são as mudanças de governo, de secretaria. Você está desenvolvendo um trabalho, executando um projeto educacional, de repente, não é mais para realizar aquilo, aquilo, ali, ficou perdido. **Esse é um desafio você ter que lidar com a política dentro do ambiente educacional. Isso atrapalha tanto. Você tem que seguir as determinações, embora não concorde** (SRI).*

O pensar e agir de forma diferente são, para Amora, o desafio da gestão escolar. Compreendemos que existe, por parte dos gestores entrevistados, o desejo de que todos obedeçam, que pensem igual a eles, gestores, pois, talvez, tenham ideias comuns entre si (corpo docente), mas divergente da equipe gestora.

Amora explica que romper paradigmas, quebrar normas é complexo. E deixa transparecer que essas regras existem para os outros obedecerem, não para a equipe gestora da escola. Daí a dificuldade. O ideal, na visão de Amora, é que os pares obedeçam, esse é o desafio posto. Existe, nesse processo, a dificuldade de aceitar o outro, considerando que este, assim como todos nós, constitui-se como fruto de múltiplas determinações. As pessoas possuem histórias de vida diferentes, objetivos pessoais e profissionais diferentes, mesmo estando em um mesmo ambiente. Por isso, é preciso dialogar.

Ao compreendermos que somos iguais e, ao mesmo tempo, diferentes, é possível lidar mais facilmente com os obstáculos criados nas relações. Sabemos que mudar o próprio modo de pensar, sentir e agir, com pessoas ditas difíceis, exige muito esforço.

Amora afirma que o fato de não obedecer às regras se constitui como resistência ao que ela compreende como democracia, pois, para ela, é democrática aquela pessoa que concorda e obedece às regras. Dessa forma, a gestão escolar que ela idealiza e diz realizar é centralizadora, embora o diretor determine por imposição.

Consideramos que a equipe gestora deve contemplar o diálogo como um dos mediadores da participação coletiva. Para tanto, é necessário que estejam atentos ao modo como o diálogo é constituído no interior da escola. Visto que a comunidade escolar é composta por pessoas com distintos modos de pensar, sentir e agir, o diálogo será sempre aspecto muito relevante. Para Freire (1997, p.89):

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não, por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade.

Amora cita outros desafios, além das divergências de pensamento, coloca as questões políticas e especifica as mudanças de governo. Como discutimos no primeiro núcleo, Amora tem muitos anos de gestão escolar na mesma escola, o que é bastante comum na realidade de muitos municípios brasileiros.

Em Caxias/MA, o gestor costuma passar muitos anos à frente da gestão da mesma escola, por isso Amora fala da mudança de governo, porque é esse movimento que pode provocar as substituições de gestores. O jogo político determina regras e interferências políticas nas relações instituídas na escola, o que favorece o clientelismo e provoca nos gestores a falsa consciência de que são “donos da escola” e de que permanecerão na função, mesmo contrariando a opinião da maior parte da comunidade escolar.

Segundo Mendonça (2001), esse movimento determina também a forma como as relações são constituídas no interior da escola. A livre nomeação do gestor por autoridade do Estado, podendo ser, inclusive, resultado de pressões político-partidárias, reveste o gestor de um poder instituído, que desconsidera as necessidades da comunidade escolar. Desse modo, “baseia-se na confiança pessoal e política dos padrinhos e não na capacidade própria dos indicados, ficando distante da ordenação impessoal que caracteriza a administração burocrática” (MENDONÇA, 2001, p. 89).

As escolas, por vezes, são consideradas territórios político-partidários, em que os contratos e as nomeações são de responsabilidade de determinado político, estabelecendo relações de poder. Segundo Mendonça (2001), o fato de indicar o diretor escolar e tê-lo como aliado político possibilita deter indiretamente o controle de uma instituição pública, que atende diretamente parte significativa da população. Para o diretor, usufruir da confiança da liderança política reveste-o com condições de usufruir por mais tempo do cargo público. Deste modo, constitui-se uma troca de favores que caracterizam o patrimonialismo na ocupação do emprego público.

Outro desafio mencionando por Amora é gerir os recursos financeiros. Existe, segundo ela, uma dificuldade em contar com a parceria do professor e, depois, com a compreensão em relação aos gastos. Dessa forma, Amora explica:

*Você recebe o dinheiro. Aí, **chama todo mundo, você reúne o conselho que tem representante de pais, representante de professores e funcionários.** Você diz: chegou tanto. Nós sabemos das prioridades, o que está faltando. Então, você diz: chegou tanto, o que vamos fazer? Quanto dinheiro! para não dizer, ao contrário. Quando acaba, vem o colega dizer: **o que foi feito com tanto dinheiro? Ele não sabe o que você passou para administrar aquele dinheiro.** Esse ano aconteceu isso comigo aqui (SRI).*

*Para os professores produzirem, eles precisam de material, e a Secretaria de Educação, depois, de PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) não dá mais suporte nenhum (...) e, **assim esse dinheiro que vem não dá pra nada, é um grande desafio administrar um dinheiro que não é seu.** (SRI).*

*Eu viajei, tirei licença, fiquei fora e eles [os demais membros da equipe gestora] comandaram muito bem sem mim. **Lógico, na parte financeira não. Porque, da parte financeira, o presidente é o diretor geral, mas tem a tesoureira. Essa parte financeira eles não se envolvem muito, mas deixei tudo certinho para eles fazerem compras.** Fizeram compras, às vezes, me ligavam: Amora, pode comprar isso? Amora, como é isso aqui? Mas, a parte pedagógica foi toda realizada. Nada eles deixaram de fazer: festas comemorativas, reuniões, tudo que a secretaria de educação determinou. Eu não estava, mas eles realizaram a contento. Então, assim, eu considero uma boa equipe, uma equipe bastante compromissada, **são pessoas em quem eu posso confiar eu saio tranquila** (SRI).*

*Foi no período em que eu saí de férias. **Deixei eles, o diretor adjunto e a coordenadora para fazerem as compras da escola. Eles perguntavam se podia comprar. Eu dizia: sim, pode comprar.** Eu ligava: Seu Antônio, como é que esta conta da escola? Ele dizia: pode comprar. Eu dizia: Então, pode entregar, aí. **E, quando eu fui ver a conta, estava enorme. Quando chegou o dinheiro eu fui mostrar a conta da papelaria. A conta é essa aqui, o dinheiro que chegou foi esse. E, aí? Nós temos os nossos fornecedores, que tanto faz você ter dinheiro, como não, eles entregam. Mas, quando o dinheiro chega à escola, tem que pagar** (SRI).*

Amora explica que a equipe gestora não age em conjunto, quando a questão é administrar o recurso financeiro, destinado à escola pelo Programa Dinheiro Direto na Escola. A narrativa de Amora deixou explícito esse aspecto.

O argumento levantado de uma gestão democrática ou, ainda, de uma gestão em que as decisões são compartilhadas pela equipe gestora é, mais uma vez, desfeita. Amora explica que, da parte de administrar os recursos financeiros, quem cuida é ela, enquanto diretora geral, especialmente quando fala “*parte financeira o presidente é o diretor geral*”. Essa afirmação deixa claro que ela é a diretora geral, é ela quem sabe e administra, é ela a presidente e, reitera, “*essa parte financeira eles não se envolvem muito*”.

Sobre o processo de administrar os recursos financeiros, Amora detalha algumas experiências e explica que os demais membros não conseguem realizar a gestão financeira como ela, nem mesmo quando ela deixa tudo organizado, ressaltando a mínima participação da comunidade na realização da gestão financeira. Segundo Moreira (2001), a participação da comunidade é determinada, não por uma exigência do PDDE, mas pela própria história política da sua relação com a escola. Quando essa história não possui traços marcantes, a participação pode se dar como um mero referendo do Conselho Escolar ao que é pré-estabelecido pela direção.

Considerando Moreira (2001), destacamos da narrativa de Amora que a atividade financeira caminha como uma extensão, em paralelo às atribuições do gestor escolar. Ressaltamos que Amora faz referência a essa ação como se outro não pudesse exercê-la, nem mesmo em sua ausência, e sinalizamos para necessidade de se desenvolver a competência da gestão financeira direcionada aos fins educativos e integrada ao projeto político-pedagógico da escola, pois esse aspecto da gestão já está incorporado às atividades do gestor.

As narrativas vão evidenciando que as atividades do gestor não acontecem em parceria com o corpo docente, nem mesmo em sua totalidade, com os demais membros da equipe gestora. Isso, por existirem aspectos que, segundo Amora, só o diretor geral sabe como acontece. Hortência também menciona os desafios da gestão escolar e afirma:

*Nesta minha função, agora, eu trabalho com o professor e com o aluno. Eu já vi um professor querendo castigar o aluno, deixando eles sem lanche (...) fui falar com a professora(...) conversei e tentei convencê-la a tirar as crianças do castigo, (...)eu não vou passar por cima da sua ordem, mas veja, aí, o que você pode fazer (...) Aí, ela chamou as crianças e eles puderam lanche. Essa é uma das dificuldades do trabalho do coordenador, por que você precisa ter esse olhar atento, fazer essas*

*observações, aquele olhar. Aqui, eu sempre falo para Amora observar mais, porque ela tem um coração de manteiga, ela tem que olhar mais com a razão e menos com o coração, a criança não pode pagar (SRI).*

*Então, para mim, é trabalhar com mentes diferentes, respeitando a ideia do outro e chegar a um consenso. Isso é o mais difícil (SRI)*

*Pra mim, o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo. E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo (SRC).*

A interlocutora expõe alguns aspectos das ações que realiza e afirma que trabalhar com o professor é diferente, que precisa do olhar atento. De certo modo, critica a forma como Amora realiza as ações na gestão escolar. A significação produzida por Hortência, pela qual afirma que a colega “é muito coração”, comunica-nos a necessidade de alguém que fosse mais autoritário.

As contradições reveladas nas narrativas de Amora, Carvalho e Hortência são indicativas de tendências de uma gestão escolar dialogada, embora no discurso esteja presente a relação entre gestão autoritária e gestão democrática na constituição das significações sobre essa função. Pelas relações estabelecidas, eles ficam em conflito entre ser um gestor autoritário como forma de ter respeito e ser líder, ser um profissional que trabalha no coletivo, que escuta os pares (gestores, professores e demais funcionários). É com esta compreensão que planejam suas ações.

#### **5.4 Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar**

O quarto núcleo *Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar* foi formado pela aglutinação dos indicadores: A *necessidade do planejamento escolar e os projetos pedagógicos na organização das ações da gestão escolar*, em que as vozes dos interlocutores revelam a importância do planejamento como organizador das ações da gestão escolar; o segundo indicador, *a necessidade de relações produtivas na realização das ações da gestão escolar*, os colaboradores expõem como as relações estabelecidas entre a equipe gestora e os demais membros da comunidade podem favorecer a realização da gestão escolar.

O ato de planejar tem relação estreita com o desenvolvimento humano, uma vez que todo o cotidiano humano tem ações que necessitam de planejamento. Quando tratamos de planejamento, as ideias que são produzidas se relacionam a pensar e organizar uma ação,

projetar metas, controlar ações para alcançar resultados, traçar uma direção a ser seguida, planejar meios mais adequados para alcançar determinado objetivo.

As ações realizadas pelo ser humano são intencionais, pensadas e planejadas para que possam alcançar os objetivos propostos. Se o planejar é integrante das relações produzidas pelo homem em todas suas esferas, esse aspecto também está presente no planejamento e na organização do trabalho educativo da escola. Segundo Koepsel (2017, p.79):

O ato de planejar compreende, no cotidiano, a ação de realizar algo de feito mais organizado. De forma geral, o planejamento refere-se aos processos de projetar, controlar, traçar um plano, tencionar a busca racional dos meios mais adequados para alcançar determinados objetivos. É valorizado por possibilitar, de forma premeditada, a escolha dos meios apropriados para consecução dos propósitos estabelecidos, ou ainda, por se opor aos atos intuitivos guiados por desejos inconscientes.

Historicamente o planejamento está presente na vida humana, em especial, na vida escolar. Podemos classificar o planejamento considerando seus níveis, como: Planejamento de Governo, que inclui os planos Plurianuais de Desenvolvimento; Planejamento Educacional, que abarca os planos que envolvem as ações pedagógicas de sala de aula; Planejamento Familiar, medidas que envolvem de meios de contracepção; Planejamento Orçamentário, comum a área da economia (KOEPSEL, 2017). Cada tipologia caracteriza uma área específica. Esta subseção, em que analisamos **Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar**, concentraremos esforços para compreender o planejamento escolar da escola pesquisada e analisar as ações desenvolvidas pela equipe gestora.

Segundo Koepsel (2017), Silva (2002) e Vieira (2007), na educação, o planejamento caracteriza um ato político e técnico. É político por se comprometer com os fins da educação e, técnico, por se caracterizar como um instrumento que sistematizará as propostas que podem ser utilizadas para alcançar objetivos.

A proposta de sistematizar ações para alcançar de forma organizada dados objetivos pode, na Educação, ser estruturada em níveis macro e micro. Os Planos Nacionais de Educação são exemplos de um planejamento em nível macro, e o plano de aula, um planejamento em nível mais específico, micro.

O planejamento envolve a dimensão de organização de determinada ação, contemplando as condições que podem ser definidoras da melhor forma de realizar determinadas ações, com

vistas a se alcançarem metas e objetivos previamente definidos. Estabelecendo, para tanto, ações, atividades, etapas e prazos para o seu desenvolvimento e operacionalização, considerando as condições existentes (PAZETO, 2000).

A ação de planejar é dinâmica, tendo em vista que envolve operações fundamentais como assegurar o acompanhamento, avaliar e replanejar. O que provoca um movimento contínuo de busca, de pensar e repensar a ação desenvolvida, por isso compreendemos o planejar como dialético, porque ele implica um movimento de idas e vindas, ou seja, um processo.

No processo de planejamento fazemos escolhas, definimos caminhos, tomamos decisões por meio das quais procuramos indicar aonde queremos chegar, como pretendemos desenvolver e realizar determinada ação, considerando os recursos e meios de que dispomos para alcançar nossos objetivos.

A produção de uma gestão escolar exige a tomada de decisões planejadas. O gestor, na escola ou no sistema de ensino, enfrenta desafios que precisam ser abarbadados de modo a viabilizar a participação dos diferentes segmentos na organização da escola. Por isso, vale a pena refletir um pouco mais sobre o tema da participação.

O processo de planejamento na escola, envolve especialmente o processo de elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico, o plano de curso, de aula e também a produção de projetos pedagógicos. É preciso considerar que, mesmo sendo uma produção da escola e que tem de contar com a participação dos seus agentes, existem forças externas que determinam os rumos dessa produção. Por certo, a forma como se estrutura a escola – e os meios que proporcionam maior abertura à participação – está relacionada aos ideais de Estado e aos modelos de produção que engendram essa escola (GRACINDO, 2009; DOURADO e PARO, 2001; FRIGOTTO, 1991, e SILVA, 2002)

O Estado, ao adotar os ideais neoliberais, imprime essa lógica aos diversos segmentos sociais, inclusive a escola, produzindo, em mediação com as políticas educacionais, modelos gerenciais que aproximam a escola da empresa. Agindo desse modo, evidencia que a escola é livre para planejar e realizar sua gestão, mas camufla uma não-interferência, mas mantendo a gestão escolar sobre o controle do Estado, trazendo à tona as propostas de gestão democrática, de autonomia e de participação. Entretanto, a participação que defendemos é a que se opõe à lógica da escola como empresa. Uma participação que agregue debates sobre as propostas do governo, os problemas da escola e as ações que criem condições de aprendizagem dos discentes.

Nesse processo, a escola assume responsabilidade, e o Estado delas se exime. De acordo com Veiga (2001, p. 32), essa lógica orienta o funcionamento da escola:

O Estado, ao se descomprometer com a escola, tem levado a que essa escola procure caminhos próprios para se manter, inclusive, no que se refere às suas necessidades financeiras e econômicas relativas ao seu custeio e a sua manutenção. As responsabilidades que caberiam aos governos centrais e regionais têm sido remetidas para os governos locais, os municípios, e para as próprias unidades escolares, dando a ideia de que podem se autogerir. A escola acaba por se defrontar com um novo desafio, no sentido de se organizar segundo as necessidades do mercado.

Desse modo, o cotidiano escolar é determinado pelo Estado, que controla o sistema educacional dando a impressão de autonomia. Mas, o controle de todas as ações realizadas pela escola e seus agentes, inclusive o planejamento educacional, mesmo no seu nível micro, pode ser superado ou reduzido por uma ação integradora da equipe gestora, que necessita avançar nas suas compreensões sobre uma gestão escolar que apenas cumpre determinações das Secretarias de Educação, para uma gestão que analisa as propostas, os programas e projetos e, a partir destes, pensa e planeja suas ações objetivando a aprendizagem dos discentes.

A outra proposta discutida neste núcleo diz respeito às relações estabelecidas entre os professores e equipe gestora. Segundo Libâneo et al. (2012), é necessário que a escola produza um ambiente de reciprocidade e diálogo para que as ações planejadas pelos diretores e professores possam acontecer. O clima amistoso no espaço escolar, para o autor, caracteriza-se como um dos princípios da gestão democrática, que ele denominou de relações humanas produtivas e criativas, que indica a importância do sistema de relações interpessoais para a qualidade do trabalho de cada educador, para valorização da experiência individual, para o clima de amizade e respeito profissional no ambiente de trabalho.

O diálogo pode ser compreendido como estratégia para criar um clima amistoso e passivo, ou, na perspectiva que defendemos, o diálogo como espaço de escuta, de trabalho coletivo, para que a escola seja um espaço menos excludente e competitivo.

Ressaltamos, mais uma vez, que a gestão escolar democrática não se constitui objeto de estudo desta pesquisa, tampouco consideramos possível sua realização na atual conjuntura social. Entretanto, não temos como negar a presença dessa caracterização da gestão nas narrativas dos interlocutores. É a realidade, uma aparência que se manifesta no fenômeno investigado como forma de desenvolver uma consciência ingênua sobre a escola na atualidade, com seu Projeto Pedagógico, com seu Conselho Escolar, sendo uma Unidade Executora. Tudo

isso precisa ser superado para que a participação se converta em possibilidade de constituição do trabalho coletivo que prima pela aprendizagem ao invés de cumprir determinações.

Assegurados pela denominação de Libâneo et al (2012) sobre relações produtivas e criativas, fomos buscar em nossa base teórica compreender a importância das relações interpessoais para a qualidade do trabalho desenvolvido. Os estudos de Marques (2014) revelam, tomando por base Spinoza (2016) e Vygotsky (1996), que a prática educativa bem-sucedida é aquela que contribui para que os alunos se tornem mais humanos, do ponto de vista sócio-histórico, que os afetos potencializam o agir, especialmente os que provocam afetação alegre. Desta forma, as relações produtivas e criativas são aquelas em que a alegria, o respeito, o diálogo potencializa o agir dos gestores e professores.

Quando a escola consegue evidenciar que pode pensar sobre si, planejar suas ações, voltadas às aprendizagens dos alunos, ela consegue efetivar uma participação, não uma pseudoparticipação. A pseudoparticipação é a que converge com a escola como espaço/tempo da meritocracia, da competitividade. Não queremos dizer com isso que ela possa ser excluída da escola, em uma sociedade capitalista, mas que seus efeitos são reduzidos, e o foco é orientado para as aprendizagens, para a formação humana. Neste núcleo são explicitadas narrativas que se assemelham à participação e à pseudoparticipação no planejamento das ações da escola. Com as narrativas, vamos compreendendo a relação atividade e consciência na formação da atividade gestora da escola.

Iniciamos o indicador *A necessidade do planejamento escolar e os projetos pedagógicos na organização das ações da gestão* com o pensamento por Carvalho, diretor adjunto, que descreve como é realizado o planejamento na escola:

*Geralmente tudo parte do planejamento: encontrar, sentar, conversar, se organizar. O primeiro encontro é o nosso. Como vai ser o planejamento? vamos fazer a pauta? Vamos conversar e planejar as atividades. O que tem de projetos, de datas comemorativas, de atividades pedagógicas, de avaliação. Geralmente são feitas duas pautas, né Hortência? A Hortência faz uma pauta pedagógica, do registro das aulas, do que vai ser feito, qual o projeto que vamos desenvolver. O que é geral, por exemplo, se tem uma atividade festiva, dia das mães, por exemplo, aí a gente vai se organizar, saber como vai ser a festa, quem vai contribuir com o que? quem vai fazer o que? (SRC).*

Carvalho afirma que na escola todas as ações são planejadas, *tudo parte do planejamento: encontrar, sentar, conversar, se organizar*. O planejamento é compreendido como o passo mais importante na gestão. Como é descrito por Carvalho, o planejamento na

escola Mar azul não é apenas uma ideia, mas um fato materializado em uma série de ações. Porém, é possível observar que existe uma separação entre as tarefas realizadas pela equipe gestora durante o planejamento. De início, o planejamento é colocado como uma necessidade, aquilo que constitui o agir humano (Cheptulin, 2004), especificamente na escola. Mas, finda por ser pensado por ações que separam, hierarquizam a atividade da gestão com a atividade de ensinar, transformando-se apenas em uma pseudoparticipação.

Da forma como é descrito por Carvalho, cabe perguntar: A quem compete o processo administrativo? Quem é responsável pelo pedagógico? Nesse processo de dividir responsabilidades, a possibilidade de realizar um planejamento participativo é fragilizada, gerando uma participação formal, que acaba por legitimar certas formas de participação e impedir outras. E acrescenta mais detalhes de como o planejamento é organizado, deixando a entender que o planejar é uma ação da gestão escolar:

*Nós temos que nos organizar, por que o espaço é pouco, só temos encontro de planejamento uma vez por mês. Esse espaço é dividido por três: as determinações da Secretaria de Educação, para os informes que são comuns a todas as escolas; as demandas da escola, tipo a zeladora que deixou a sala suja, o banheiro que não foi limpo, a xerox que está quebrada; e o pedagógico. É sempre assim, começamos pelo geral e vamos até ao mais específico que é o plano de aula. E isso já fica de responsabilidade da coordenadora pedagógica. É isso, começamos mesmo pela definição da pauta, que é feito pela equipe gestora (SRC).*

*É importante que todos estejam presentes, quando é planejamento. No planejamento mensal, quando não há nada estruturado, ficam os professores e a coordenação. É muito importante a direção participar, de todos participarem. E por que isso? Por que há lugares que é compartimentalizado, professores de primeiro ano com professores de primeiro ano, professor de ano tal se junta com ano tal (SRI).*

*Todos juntos desde a professora do AEE, professores das disciplinas complementares, por que agora temo isso, os do “Mais Educação”, quando tínhamos esses professores. Em todos os momentos não, mas naqueles que são necessários, é importante escutar. Não é em todos os planejamentos que chamamos todos os funcionários. Mas naqueles em que vamos organizar eventos macros, sim chamamos. É preciso a presença de todos, para conversar com todo mundo. Vamos trabalhar duas vezes mais. Mas é importante gerenciar essa carga (SRI).*

Ao detalhar como é realizado o planejamento, fica explícito que a participação é controlada pelas atribuições de cada membro da equipe gestora, tanto que Carvalho menciona três momentos, cada um deles com finalidades específicas. E afirma ser insuficiente o tempo de que a equipe gestora dispõe para tal planejamento, visto que a presença da secretaria de educação, como setor que pensa as ações (MINTO, 2012), tem tempo/espço demarcados.

A capacidade de refletir não é da matéria, não é da máquina, mas do próprio ser humano (RUBINSTEIN, 1977). O pensar, o sentir são características do ser humano que é uma produção do mundo material e de suas múltiplas relações. A consciência humana flui, projetada, desenvolve-se ativamente mediada pelas múltiplas relações com o mundo material. Na narrativa de Carvalho, sua consciência sobre a gestão escolar é constituída por uma relação de poder, de quem decide o que deve ser realizado, atendendo as determinações da Secretaria de Educação.

Fica evidente que o gestor é o executor das tarefas. Dessa forma, Carvalho e Amora executam o administrativo, e Hortência cuida dos aspectos pedagógicos, criando a falsa ideia de autonomia e participação frente à realização das ações, especialmente quando ele declara que, se não tem nada estruturado, referindo-se a ordens da secretaria de educação, eles (amora e carvalho) não participam do planejamento, desconsiderando a importância de pensar e organizar o pedagógico. A constituição desta consciência que separa ações no interior da escola segue a lógica capitalista de produzir mais, em menor tempo e maior quantidade. O que vai evidenciando a historicidade da gestão nas ações de Carvalho, igual do Diretor escolar. As significações são de controle, de participação para cumprir o estabelecido.

Mas, contraditoriamente, ressalta que a participação de todos é necessária, então, cabe perguntar: todos quem? A resposta parece óbvia, todos os professores. E essa participação é somente como forma de controle, tendo em vista que as discussões produzidas em relação ao pedagógico não interessam.

Ainda assim, Carvalho defende que existe um planejamento participativo, e diferencia o que acontece em sua escola do que ocorre em outros espaços escolares, em que o planejamento é “compartmentalizado”, quer dizer, separado por ano em que o professor leciona.

E ainda, sobre o planejamento, Amora tece algumas considerações pontuais sobre o Projeto Político Pedagógico. Não mencionando como este foi elaborado, mas anunciando possíveis falhas na execução e afirmando que algumas ações fogem ao planejado. E relata:

*Nós sabemos que é importante que toda escola tenha o PPP [Projeto Político Pedagógico]. Por mais que toda escola elabore o seu, conforme sua realidade, nós não vamos dizer que vamos segui-lo minuciosamente, por que para toda regra tem exceção, existem coisas que fogem do nosso planejamento.* (SRC).

A participação na elaboração do PPP se traduz em estratégia para a efetivação dos princípios e fins da educação nacional, especialmente no que concerne à gestão democrática. O

PPP permite que a direção, a equipe pedagógica, os alunos, os pais e a comunidade local participem da gestão da educação (EYNG, 2002). Entretanto, percebemos que Amora não afirma que o PPP da escola foi produzido coletivamente.

Ao tratar do planejamento escolar, Hortência se sentiu mais confortável para expressar seu pensamento, tanto na SRC quanto na SRI. Ela expõe sobre como é realizado o planejamento e faz menção aos projetos pedagógicos como forma de planejamento:

*Nós aqui trabalhamos através de projetos. Porque eu gosto de trabalhar com projetos? Porque é um trabalho participativo. Sentamos para planejar. Trabalhamos com o coletivo, em prol de um objetivo comum. Aí nós traçamos nossas estratégias, desenvolvemos nosso trabalho. Nosso trabalho é feito com a participação dos professores e com a interação dos alunos também por que o trabalho é voltado para eles. Pensamos no aprendizado das crianças, são crianças de periferia, sem o apoio familiar, procuramos fazer o papel da escola e o papel da família (SRC).*

*Fazemos nosso planejamento seguindo essas orientações da direção. Nós trabalhamos em cima do processo ensino-aprendizagem de todos os lados. Vamos interagindo, a formação dela (da coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação) com a minha aqui na escola e desenvolvendo nosso trabalho. Nossa preocupação aqui é com o processo ensino-aprendizagem, é fazer os alunos aprenderem. Temos como objetivo uma educação de qualidade (SRC).*

*Eu fico pensando, vamos fazer um projeto, falo com a direção, ai depois me reúno com os professores e cada um vai dando sua sugestão. E ai começamos nosso trabalho no coletivo, aceitar ideias, discutir e chegar a uma objetivo. E nos planejamentos também trabalhamos a formação, vendo como vamos fazer para atingir nossos objetivos, o que podemos fazer, ver as estratégias, assistimos filmes, estudamos e assim vamos fazendo nossa formação (SRI).*

*O foco dos nossos projetos é o processo de ensino/aprendizagem. Por que nós trabalhamos com crianças de periferia, crianças sofridas, chegam aqui muitas vezes sem alimentação, sem nada, com a autoestima lá embaixo. Por que a criança mal alimentada é triste, ela não se desenvolve. Então disse aos professores: vamos trabalhar com projetos? Motivar as crianças, fazer nossas aulas mais flexíveis e dinâmicas, interagir mais com elas. Então, ia observando o desenvolvimento, as crianças interagindo, criando os livrinhos deles, por que sempre trabalhei com a leitura. E aí interagia tanto na arte, quanto na leitura, era participativo o tempo todo, cada um queria apresentar um trabalho melhor (SRI).*

*Eu para trabalhar democraticamente gosto de trabalhar com projetos, por que é uma forma de todos participarem, direção, professor, todo mundo. Com pesquisa, aulas campo, um trabalho interativo. Quando vamos fazer uma aula campo vai todo mundo: vigia, zelador, diretor, vai todo mundo. Por isso é democrático. Conto com o envolvimento de todos. Eu tenho a ideia, repasso a ideia para o diretor, ele aprova, aí nós vamos reunir os professores para pegar a sugestão de cada um, por isso considero meu jeito de trabalhar democrático. Cada um vai fazendo sua parte, até montarmos todo o projeto, por que temos um foco, o ensino-aprendizagem dos alunos (SRI)*

Hortência defende que trabalhar com projeto é uma forma de fortalecer a participação, envolvendo professores, pais e alunos, tendo como objetivo o processo de ensino/aprendizagem. No entanto, ressalta que, para realizar o projeto, é necessário o aval da direção, mas não sinaliza se os diretores participam do projeto, deixando entender que eles apenas autorizam. Sua narrativa sinaliza uma participação como forma de garantir condições de aprendizagem. Todos os professores dialogam sobre suas necessidades, entretanto, não são todos da equipe que participam, esta é atribuição apenas da coordenadora pedagógica. Se a participação fosse ação integradora, Carvalho, Amora e Hortência fariam parte da discussão do planejamento dos professores. Esse processo necessita de uma tomada de consciência sobre as possibilidades que uma participação efetiva cria na produção de uma escola organizada e planejada de forma coletiva.

Em meio a tantas transformações mediadas pelo cenário político e econômico, vemos a escola ser invadida por uma pedagogia de receituários prontos, que garantem sucesso. Todo esse processo de busca por inovações aligeiradas com uma ótica empresarial de cliente/lucro, a escola é invadida pela metodologia de projetos, que, na maioria das vezes, constituem-se em um instrumento a ser preenchido, com objetivos para resolver parcialmente um problema relacionado ao processo de ensino-aprendizagem.

No caso da narrativa de Hortência, é possível sinalizar essa relação da elaboração de projetos pedagógicos como aqueles pensados pela escola, como ela narra: ***O foco dos nossos projetos é o processo de ensino/aprendizagem***, muito embora, o conteúdo ainda seja de produtividade, modelo da política neoliberal. Todavia, como a consciência se transforma, eles podem tomar consciência das possibilidades que o trabalho coletivo consegue produzir na alteração da realidade da escola. São muitas as experiências de escolas que transformam sua forma e conteúdo de organização do administrativo e do pedagógico, tornando-se um espaço efetivo de participação. Consideramos que a formação contínua da equipe gestora seria uma mediação fundamental nesse processo.

Isso ocorre, sobretudo, porque as propostas pedagógicas atualmente indicam que educar o aluno significa prepará-lo para a vida social, formando indivíduo capaz de responder às necessidades pessoais e aos anseios de uma sociedade em constante transformação. Mas seriam os projetos pedagógicos capazes de avançar tanto? Todo esse processo tem nas políticas neoliberais seus pontos de sustentação. As novas tecnologias dialogam com um mundo novo e dinâmico, em uma sociedade que tem acesso cada vez mais rápido a informações, necessitando

de pessoas mais desenvolvidas cognitivamente, de pessoas autônomas, criativas, solidárias e participativas.

Mesmo ciente dessa realidade, as escolas ainda insistem em metodologias que se tornam pouco atrativas. Essa realidade faz com que Hortência busque nos projetos maneiras de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, como explicitamos trabalhar com projetos não se constitui o ponto-chave de melhoria, a solução. Porque a essência de projetos é projetar ações, e o ser humano projeta como necessidade de realização de sua atividade. Carvalho, Amora e Hortência podem considerar essa essência do projetar e relacionar com o que singulariza essa metodologia, pensar nos problemas da escola e projetar para resolvê-los. É uma luta entre o posto e o necessário, entre a aparência da gestão escolar e sua essência de constituir-se em função-meio na produção das condições da atividade de ensinar.

O indicador *A necessidade de relações produtivas na realização das ações da gestão escolar expõe* que as relações pautadas no respeito mútuo consistem em solo frutífero para realização da gestão escolar. Neste núcleo, as narrativas de Amora e Carvalho têm maior destaque durante o diálogo na SRC. Hortência permaneceu em silêncio, apenas emitia monossílabos concordando com os colegas. O que compreendemos por meio do pensamento dos diretores é que as boas relações no ambiente de trabalho favorecem as realizações das ações na escola.

Carvalho se preocupa em justificar e explicar o clima amistoso que envolve a escola, mas tenta justificar seu comportamento frente às relações com os pares. E, argumenta:

*É importante desenvolver um clima bom, amistoso, um clima de amizade, um clima gostoso. Eu sou muito positivo, quem é assim, às vezes acaba ofendendo, às vezes, acaba brigando. Estamos chamando atenção pra algo e somos mal interpretados e acham que estamos dando carão, a pessoa se magoa, se machuca e por isso é bom ter humildade e chegar por trás e pedir desculpas.* (SRC).

*É a questão da autoafirmação, da qualidade do trabalho. Eu só consigo me auto afirmar, se me sentir bem trabalhando. Sem desenvolvimento pessoal é ruim, se você não sair animado para seu local de trabalho, se você está chateado com o colega, se você não se sente bem com o colega você não produz bem. Árvore seca não produz fruto doce* (SRC).

*Então, nós temos que incentivar, faz parte também, desde o bom dia, né professora. Chegar e perguntar: bom dia professora, como você está? você tá bem? Conversar com os alunos, conversar com aqueles alunos digamos assim que estressa a professora, por que se um aluno estressa a professora ela acaba não rendendo, por que nós somos um ser completo. Não temos repartição como um computador: esse é meu lado professora, esse é meu lado mãe, esse é meu lado esposa* (SRC).

***Tem que respeitar; respeitar o desejo do outro.*** Às vezes a gente cede as vezes não. Como a gente faz né professora Amora! ***tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.*** As vezes digo: faz ai do jeito que vocês quiserem, e saio. Eu não tenho que ser agradável todo tempo, nem vão me agradar o tempo todo. ***É preciso confiar na competência do outro.*** Eu descordo, mas eu confio na competência do colega. Tipo assim: Eu confio na Hortência enquanto coordenadora[...] Vamos ter que aceitar a competência da colega, por que foi decido pelo coletivo então eu acredito que vai dar certo. ***Eu posso até não concordar com uma pessoa, mas isso não quer dizer que esteja errada. Pensar diferente não qualifica o outro pensamento como erro, então é preciso aceitar o diferente. As pessoas não pensam igual*** (SRC).

É preciso compreender que, nas múltiplas relações estabelecidas na realização das ações escolares, existiram conflitos, divergências, sendo necessário criar condições para produção de um clima de amizade. Carvalho reconhece a importância das relações interpessoais na realização da gestão escolar e, ao tratar do assunto, expõe algumas características de sua personalidade afirmando ser “positivo”, porém aqui esse termo não quer dizer aquele que tem boas vibrações e expectativas em relação ao futuro, mas aquele que diz o que pensa, sem ponderar o momento: ***Eu sou muito positivo, quem é assim, às vezes, acaba ofendendo, às vezes, acaba brigando.***

Carvalho expõe particularidades das relações estabelecidas, dizendo que, muitas vezes, é mal compreendido na escola, em relação a sua forma de chamar atenção por algo que julga errado. Contudo, segundo ele, é necessário reconhecer e pedir desculpas para tentar reestabelecer o clima favorável à realização das ações, por esse motivo, afirma: ***por isso é bom ter humildade e chegar por trás e pedir desculpas.***

Na compreensão do diretor adjunto, não é possível sentir-se bem em um ambiente hostil, explica que se sentir bem é autoafirmação e faz uma analogia que ***Árvore seca não produz fruto doce*** relacionando com a necessidade de ser gentil para produzir um ambiente que favoreça relações de gentileza, respeito mútuo e amizade.

No pensamento de Carvalho, esse clima favorável é produzido a partir de pequenas ações que vão de um simples bom dia até a preocupação com o que ocorre na sala de aula entre o professor e o aluno. Entretanto, a compreensão de Carvalho sobre as relações produtivas na escola apresenta atropelos, uma vez que ele ressalta a necessidade do diálogo, da compreensão mútua, mas revela impaciência e aborrecimentos quando suas determinações não são obedecidas.

Esse misto de sentimentos pode ser compreendido pelo poder que foi conferido historicamente ao diretor como aquele que determina, que, apesar de sofrer modificações, essa

função ainda é cercada de um valor social que diz que um manda e outros obedecem. Carvalho sente a necessidade de produzir um clima de respeito que possa incentivar a participação e o envolvimento dos professores nas ações escolares, mas, ao mesmo tempo, tem em si raízes que dizem que ele deve ser obedecido.

Amora expressa que é necessário estabelecer relações positivas, mas que não é possível satisfazer a todos e relata:

*A gente sabe que não vai satisfazer todos, mas a gente procura. Somos três aqui a frente da gestão e quando eu não posso, o colega está aqui, está fazendo. A gente ver por esse lado, se tiver alguém que reclame da equipe é por que sempre tem mesmo. Mas sei que a maioria não reclama não.* (SRC).

*Colocamos, nos reunimos e vamos organizando o que é pra ser feito. Tentamos chegar a um consenso, eu sempre cedo. Mas se meu ponto de vista tiver certo, eu não cedo, a não ser que todos não concordem. O que eu não quero é ser responsabilizada por algo que não deu certo. Agora se ninguém chegar a um consenso eu digo vamos fazer assim, acabo dando a última palavra. O diretor ele precisa tomar posicionamentos, especialmente nessas situações* (SRI).

Ao falar sobre esse clima de amizade, ela expõe que não é possível atingir um nível de satisfação completa, e afirma *A gente sabe que não vai satisfazer todos, mas a gente procura*. A fala de Amora aponta avanços na ideia de participação, não da participação falseada em uma suposta proximidade com a equipe gestora somente como forma de manobra política. Todavia, as determinações do social trazem suas marcas e são visíveis ao pensamento: *O diretor ele precisa tomar posicionamentos, especialmente nessas situações*.

O que foi se constituindo ao longo da história da gestão é um aspecto que ainda sustenta algumas ações de Amora. Ela reconhece a importância de encontrar pontos comuns, de produzir consensos, porém o fato de ceder ou mudar de orientação é visto por seus pares como fragilidade, então ela sente a necessidade de reforçar uma posição autoritária.

Compreendemos as relações como formas de estabelecimentos de afetos que podem sensibilizar positivamente os membros da escola. O respeito às diferentes opiniões, o diálogo, a escuta, tudo isso pode afetar positivamente os membros da escola. Segundo Marques (2014), os afetos positivos potencializam o agir. O que nos leva a compreender que, se o clima for favorável ao respeito, a amizade, as produções escolares e a realização de seus projetos podem ser intensificadas.

A categoria consciência auxilia-nos na compreensão deste núcleo, tendo em vista que as formas de planejar e de estabelecer relações entre os pares na escola é uma produção sócio-

histórica. Segundo Cheptulin (2004), a consciência é uma propriedade, um produto, um resultado de interações sociais. Desta forma, as compreensões expressas por Amora, Carvalho e Hortência são manifestações de um pensamento historicamente produzido, que tem no social sua mediação. Ao longo da história da gestão escolar, o diretor assumiu a posição de líder, de quem determina o que deve ser realizado, e, mesmo havendo mudanças no planejamento que agora deve contar com a participação do corpo docente e da equipe gestora, não houve um salto qualitativo capaz de transformar essas relações.

Tomando por base Cheptulin (2004, p.92), “tudo que é novo, mais elevado, depende do inferior”, assim compreendemos que algumas mudanças na forma de administrar a escola e realizar suas ações ocorreram. Algumas equipes gestoras buscam parceria entre os pares, ouvindo as necessidades da escola, dialogando com professores, pais e alunos, buscando consensos. No entanto, as relações de poder, em especial as político-partidárias que fazem parte da gestão escolar desde sua gênese, dificultam a produção de espaços de participação sem o controle dos agentes estaduais.

De acordo com Vygotsky (2001), a compreensão do ser humano somente se faz possível quando concebemos seu desenvolvimento como processo social e histórico. Esse processo foi constituindo a produção de uma consciência da atividade da gestão que separa ações no interior da escola, que segue determinações externas ao invés de pensar os seus problemas e criar as condições de superá-los. É nesse movimento que interpretamos as narrativas deste núcleo que expressam a necessidade do planejamento, de ser pensado por todos, de criar um clima amistoso, de se estabelecerem boas relações entre os profissionais da escola, e não consegue efetivar uma gestão participativa.

### **5.5 O movimento internúcleos revelando as contradições no desenvolvimento da gestão escolar**

O movimento internúcleo é a última etapa da análise do procedimento metodológico Núcleos de Significação. Nesta etapa não utilizamos pré-indicadores e/ou indicadores que compõem os núcleos, mas as análises realizadas. Como explicita Aguiar (2015), da análise das narrativas e apreensão das significações, seguimos para a produção da síntese das múltiplas determinações. Nesta tese, as múltiplas determinações são da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor. Esse movimento ocorre quando trilhamos da produção do intranúcleo para o

internúcleo. Essa análise mais integradora é possível quando os núcleos são relacionados de forma a expressar a totalidade do fenômeno investigado.

Na pesquisa realizada aglutinamos quatro núcleos: Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas e mútuas relações; A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: realidade e possibilidade; Das contradições constitutivas das significações sobre gestão coletiva defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar, planejamento escolar e relações produtivas: necessidades na realização da gestão escolar. A partir deles, pretendemos alcançar o objetivo da tese que é investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo/gestor.

As narrativas de Amora, Carvalho e Hortência sinalizam significações reveladoras das mediações que foram constituindo a atividade da gestão escolar. O objetivo desta análise é apreender o máximo das significações produzidas nos núcleos de forma integradora e alcançar a compreensão dos processos que mediaram a gestão escolar realizada pelo pedagogo.

Nos internúcleos buscamos evidenciar os pontos de semelhanças, de contradições, em relação à realidade, e possibilidade da realização da gestão escolar e comprovar a tese de que: os processos mediadores da gestão escolar são produções histórico-sociais constituídas na dialética objetividade e subjetividade, em especial, da escolar, então há possibilidades de desenvolvimento da gestão escolar dialogada. Nesse tipo de gestão, o coletivo escolar faz parte da tomada de decisões que potencializam o processo ensino-aprendizagem.

O que atravessa todas as narrativas dos interlocutores é que estes realizam uma gestão escolar que não converge para a essência dessa função. Desde os motivos de ingresso até as ações realizadas no planejamento escolar sinalizam uma compreensão limitada de gestão, muito atrelada às determinações da Secretaria de Educação. Entretanto, são evidenciadas necessidades formativas que foram atendidas na formação inicial em pedagogia, como curso que forma o gestor.

As categorias atividade e consciência, ajudaram a explicar que os determinantes histórico-sociais de uma função, que, desde sua origem, atendem aos interesses do Estado, foram mediando uma consciência de gestão escolar firmada nos ideais do capitalismo, de controle das ações, de passividade diante dos projetos do governo. Essa consciência determina uma atividade da gestão que não tem como fundamento a produção de espaço/tempo de aprendizagens, de formação humana.

As significações produzidas sobre as motivações de Amora, Carvalho e Hortência, para ingressar na gestão escolar, bem como o processo de identificação e não identificação com a função se constituíram em processo mediador. O que no início afastou Amora, Hortência e Carvalho da gestão escolar foi o mesmo motivo que os aproximou em outro momento que foram: a questão financeira, as relações de poder mantidas por meio da gestão e as relações político-partidárias. E, a formação foi mediação nesse processo, porque o fato de serem formados em pedagogia fizeram estes terem compreensão de sua formação ser específica para a função. O fato de a gestão ser realizada por uma equipe também foi mediação no processo de identificação. Não sendo mais um trabalho isolado.

A escolha mediada pelo social evidencia a historicidade da gestão escolar que é atravessada por conflitos políticos, econômicos e sociais, em que o Estado se constituiu em um mediador na garantia dos interesses da classe dominante, o que pode determinar quem vai exercer a gestão escolar e que tipo de autonomia e participação podem oferecer.

Mas, ainda assim, defendemos a possibilidade de uma gestão participativa, ainda que a forças das relações político-partidárias ocorram no processo de indicação e manutenção de normas a serem seguidas. É necessária uma tomada de consciência sobre a função fundamental do gestor pedagogo no processo de criação das condições objetivas e subjetivas de trabalho dos professores para o sucesso das aprendizagens dos discentes. Nesse caminho, a formação constitui-se, especialmente quando pode produzir níveis mais de críticos de consciência e participação, criando a possibilidade de uma gestão participativa, independente da forma de ingresso.

As condições de mudar, de transformar a realidade da gestão escolar, podem encontrar no diálogo a possibilidade de partilhar problemas, produzir caminhos e traçar metas a serem alcançadas, isso no conteúdo de uma gestão escolar firmada no diálogo. A realidade é dialética, pois somos construtores da nossa história. Isso pode ser materializado no movimento de não identificação que se transforma em identificação, na posição autoritária e nos indicativos de uma gestão participativa, nos casos de Amora e Carvalho.

Na análise dos núcleos foi possível identificar que a formação é processo mediador da gestão. Amora, Carvalho e Hortência apontam que a formação em Pedagogia foi mediação para conhecer o sistema educacional, a história da educação, as escolas e as condições de realizar a prática e promovem possibilidades de reflexão em relação à unidade teoria/prática. Os interlocutores, ainda, sinalizam para uma formação inicial em Pedagogia por meio dos

componentes curriculares que auxiliam na compreensão da gestão enquanto um dos campos de atuação do pedagogo.

Ao compreender a formação como processo mediador, defendemos que nela se encontram algumas possibilidades de transformação da prática, e, para tanto, é necessário a atividade consciente das pessoas, orientada a um fim determinado. A orientação a esse fim determinado tem importância decisiva para que a possibilidade se realize, “sem a intervenção ativa do homem, que trabalha baseado em leis que conhece a possibilidade não se converte em realidade” (AFANASIEV, 1968, p. 176).

A realidade e as possibilidades evidenciadas no desenvolvimento de uma gestão participativa, são indicadas quando são explicitados nas narrativas sobre o que é gestão, sobre os aspectos pedagógicos e administrativos para ter consciência do que seja trabalhar na gestão de uma escola. Essa compreensão é discutida no quarto núcleo quando tratamos das relações produtivas na escola. Se conhecermos melhor o outro, viabilizamos condições de diálogo, de escuta atenta, de partilha de problemas, de traçar metas.

No entanto, a realidade é contradição, é luta dos contrários na negação do velho para surgimento do novo (LEFEBVRE, 1975). Esse movimento fez emergir significações diferentes para gestão escolar. Amora, Carvalho e Hortência negam uma gestão autoritária ao mesmo tempo em que a assumem (PARO, 2012). Evidenciam limitações na compreensão da essência da gestão escolar e, ao mesmo tempo, sinalizam compreensões sobre uma atividade pensada por todos para a garantia das aprendizagens dos discentes.

As contradições reveladas nas narrativas de Amora, Carvalho e Hortência são indicativas de tendências ou possibilidades de uma gestão escolar dialogada, embora, no idealizado pelos interlocutores, sejam uma gestão democrática, o realizado é uma gestão conservadora (PARO, 2012). Esse jogo velado é revelado nas narrativas dos interlocutores quando Amora, Carvalho e Hortência descrevem suas ações e nelas projetam a força centralizada de decisão que o gestor precisa deter. As contradições são marcantes e realçam o discurso de um gestor autoritário que necessita disso para ter respeito e ser líder e do profissional que trabalha no coletivo, que escuta os pares (gestores, professores e demais funcionários).

Nesse processo de análise, as relações interpessoais ganham projeção e se destacam como possibilidade de produzir ações bem-sucedidas pela gestão escolar. O respeito às diferentes opiniões, o diálogo e a escuta podem afetar positivamente os membros da escola. A

categoria consciência nos auxilia na compreensão dos processos mediadores da gestão escolar, tendo em vista que as formas de planejar e de estabelecer relações entre os pares na escola são uma produção sócio-histórica.

Segundo Cheptulin (2004), a consciência, é uma propriedade, um produto, um resultado de interações sociais. Desta forma, as compreensões expressas por Amora, Carvalho e Hortência são manifestações de um pensamento historicamente produzido, que tem no social sua mediação, “tudo que é novo, mais elevado, depende do inferior” (Cheptulin, 2004, p.92).

Assim, compreendemos que algumas mudanças na forma de administrar a escola e de realizar suas ações ocorreram, e as formas de ingresso, a formação, as significações produzidas e realização da atividade gestora são processos mediadores da gestão escolar. O movimento de análise evidenciou que: formas de escolha e seus determinantes; a formação inicial no curso de pedagogia e a contínua na forma de cursos de pós-graduação e outras modalidades formativas; as contradições presentes na realização da atividade gestora; o planejamento das ações e os tipos de relação na base da comunidade escolar estabelecem processos mediadores.

Todos esses fatores são indicativos de que a realidade da escola brasileira é atravessada por conflitos, sendo o Estado mediador entre eles para garantir os interesses da classe dominante, o que finda por determinar quem vai exercer a gestão. Isso, no interior da escola pode tornar-se naturalizado. Contudo, a gestão participativa pode acontecer mesmo tendo a forma de ingresso por “convite”, indicação. É necessária uma tomada de consciência sobre a função fundamental do gestor/pedagogo na gestão do administrativo com foco no pedagógico que será realizado pelos professores. A formação é a mediação que consideramos essencial para transformar uma gestão autoritária em gestão participativa, independente da forma de ingresso. No percurso da pesquisa era nossa intenção realizar a formação, mas foi inviabilizada pelos determinantes político-partidários na mudança da gestão municipal.

## 6. O FIM É SEMPRE O COMEÇO: considerações sobre a pesquisa

Uma parte de mim é todo mundo;  
 Outra parte é ninguém, fundo sem fundo.  
 Uma parte de mim é multidão;  
 Outra parte estranheza e solidão.  
 [...] Uma parte de mim é permanente;  
 Outra parte se sabe de repente.  
 (Ferreira Gullar)

Chegando ao fim, compreendo que é o começo. A produção de uma tese é movimento de transformação, surgimento do novo, da pesquisadora que se anuncia; da inquietude de alcançar os objetivos propostos e das reflexões sobre a comprovação da tese antecipadamente anunciada. Os conhecimentos produzidos vão dando conta das contradições existentes na pesquisa, nos resultados, no processo de compreensão do eu e do outro, do individual e do social.

Dessa forma, a poesia de Ferreira Gullar nos invade, fazendo-nos compreender que somos todo mundo e não somos ninguém, que somos multidão e solidão, que somos permanentes e mudamos de repente, enfim, a contradição nos define. O processo de pesquisa permitiu-nos aprender significados, **“uma parte de mim é multidão”**, e sentidos, **“outra parte estranheza e solidão”**. Ouvindo os gestores, fomos compreendendo os processos mediadores da gestão escolar, que se anunciaram como singularidade, mas que podem explicar o social e histórico.

Na tentativa de responder esta pergunta: Que processos são mediadores da gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor? Elaboramos o objetivo geral: investigar os processos mediadores da gestão escolar desenvolvidos pelo pedagogo gestor. Todo o processo analítico nos conduziu a comprovar a tese de que as significações constituídas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar são produções sociais e históricas. A possibilidade de desenvolvimento de uma gestão escolar participativa, não estar na atividade gestora individualizada, mas numa atividade coletiva que exige transformação social. Se a gestão escolar promove espaços de diálogos coletivos estão propondo mudanças e não transformação, mesmo dialogando entre os pares a gestão continua conservadora, porém, ainda sendo conservadora a produção desses espaços potencializa o processo ensino-aprendizagem.

Os resultados alcançados, organizados e sintetizados evidenciaram alguns processos mediadores da gestão escolar, tais como: a inserção na atividade profissional, a identificação e

não-identificação com a gestão e os modos de pensar e agir na profissão. Todo esse movimento expressa, de forma singular e histórica, como os gestores, ao significar a gestão escolar que realizam, não a reduzem a si mesmo, mas representam-na como expressão de um coletivo. Por meio da realidade investigada de uma equipe gestora, aproximamo-nos da realidade social e educacional que é a gestão escolar pública.

Compreender que a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor é produzida por determinantes sociais e históricos foi possível por meio das reflexões produzidas a partir da revisão de literatura em que estudamos a constituição histórica da gestão no Brasil, as diferentes significações que se constituíram ao longo da história, do diretor ao gestor, sobre a formação do gestor que apresenta uma ligação com o curso de Pedagogia e ainda sobre as pesquisas que estudam esse fenômeno.

A Psicologia Sócio-Histórica e os núcleos de significação foram o caminho para a apreensão da realidade. As categorias historicidade, mediação e significado e sentido auxiliaram-nos na compreensão do objeto em estudo. As categorias utilizadas foram sendo orientadoras da realidade concreta da gestão escolar para alcançarmos o concreto pensado.

Os resultados obtidos na análise do núcleo **Processos de inserção e identificação com a gestão escolar: realidade mediada por múltiplas relações**, permitiram-nos o alcance do objetivo específico: analisar as determinações histórico-sociais que orientaram o ingresso do pedagogo na gestão escolar. Os interlocutores Amora, Carvalho e Hortência ingressaram na gestão escolar por meio de um convite recebido, sendo a questão financeira um dos principais motivos para aceitação e continuidade na função. Como diz Amora, **“a necessidade fala mais alto”**. Contudo, ainda que questões financeiras tenham sido motivo, Carvalho aponta que fez sua escolha mesmo sem saber. Todavia, as vivências e experiências na atividade da gestão escolar produziram um processo de identificação com a função e um entendimento de que realizam trabalho coletivo para criar condições de realização do pedagógico, mas, em nosso entender, existe fragilidade na ideia de participação defendida pelos interlocutores, tendo em vista que ela se caracteriza como uma forma de controle.

As indicações políticas determinam quem deve ingressar na gestão escolar, ou seja, quem deve receber “o convite”. As escolhas dos diretores têm sustentação nas nomeações e indicações políticas. A LDB nº 9394/96 e o PNE 2014/2024, Lei 13.005/2014, não geraram novas compreensões e necessidades que fizessem desaparecer as velhas formas de escolhas (indicação política). Ademais, não houve com as leis uma transformação do velho, as indicações

políticas, para o novo, escolhas com participação da comunidade escolar. Essa forma de agir, desse modo, perpetua a conservação de práticas autoritárias identificadas ao longo da história da gestão escolar explicitadas nos estudos que evidenciam as significações de diretor a gestor.

As significações produzidas sobre as motivações de Amora, Carvalho e Hortência, para ingressar na gestão escolar, bem como o processo de identificação e não identificação com a função, constituíram-se em processo mediador, por produzir condições de reflexão sobre o pensar, agir e sentir da atividade profissional, e a realidade, o que se constitui em condições objetivas para a identificação.

O processo de inserção foi como na poesia de Gullar “**uma parte multidão**”, o convite, o ponto comum que marcou o ingresso dos gestores; a outra, “**estranheza e solidão**”, as razões que cada gestor teve para se identificar ou não se identificar com a gestão. Os motivos transformaram-se no movimento de identificar e não se identificar, mas continuaram como classifica Leontiev (1978), compreensíveis. Os interlocutores: Amora, Hortência e Carvalho ingressaram na gestão escolar por estes motivos: a questão financeira, as relações de poder mantidas por meio da gestão e as relações político-partidárias. Desta forma, nenhum dos interlocutores ingressou na gestão escolar por desejo de administrar a escola e realizar ações relacionadas à função do gestor escolar.

O segundo objetivo específico proposto na tese foi analisar os processos formativos vivenciados pelo pedagogo gestor, o que foi alcançado por meio do núcleo: **A formação em Pedagogia e a formação contínua do gestor escolar: realidade e possibilidade**. Na análise dos núcleos, foi possível identificar que a formação é processo mediador da gestão escolar. Amora, Carvalho e Hortência apontam que a formação em Pedagogia foi mediação para conhecer o sistema educacional como um todo, por permitir conhecer a história da educação e, por meio dos componentes curriculares, estudar sobre a gestão escolar e ainda desenvolver a capacidade de compreender o outro e produzir relações interpessoais produtivas e criativas. O pensamento de Amora, externado nesse pré-indicador, aproxima-nos desta significação: *O pedagogo aprende durante sua formação a lidar com o processo educacional, por que ele é um educador. Antes de mais nada, ele é um educador, é um professor. Por isso, ele está apto a lidar com o processo educacional dentro da escola, até mais que o professor de áreas específicas [de outras Licenciaturas]. AMORA (SRI)*. Deste modo, consideramos que a formação é um processo mediador por produzir conhecimentos e possibilidade de unidade entre teoria/prática.

A formação apresenta algumas possibilidades de transformação da prática, e, para tanto, é necessária a atividade consciente das pessoas, orientada a um fim determinado, partindo da ideia de que a formação não se finda, que deve ser contínua. O ser humano é inconcluso, necessita da mediação de múltiplas condições sociais e históricas para constituir-se humano e realizar suas atividades, tanto na sua vida pessoal quanto na profissional, como diz a poesia citada na epígrafe “**Uma parte de mim é permanente**, somos uma totalidade; “**Outra parte se sabe de repente**”, somos uma produção, um vir-a-ser. Dessa maneira, a formação é um aspecto mediador para o ser humano, em geral, e para o gestor escolar, em particular, no curso de Pedagogia.

A formação é uma atividade intencional que necessita ser planejada para efetivação de uma determinada prática social (MARTINS E DUARTE, 2010). Por estar situada no tempo/espaço, é preciso de condições objetivas para sua realização, pois essas condições podem permitir a superação dos obstáculos e, assim, transformar a possibilidade em realidade. A formação do gestor precisa ser compreendida como necessária à atuação do profissional, pois é profissão e não ocupação.

O gestor, como um mediador do processo educativo, necessita encontrar, ou melhor, produzir espaços de diálogo e participação. Embora estando na escola para atuar como representante do Estado, o pedagogo gestor deverá ser capaz de compreender as políticas educacionais que envolvem seu espaço de atuação, bem como redimensionar a prática, objetivando a formação e a emancipação dos que passam pela escola. (SILVA E CZERNISZ (2017)

O terceiro objetivo específico, analisar as significações produzidas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar, foi atingido por meio dos núcleos: ***Das contradições constitutivas das significações sobre gestão escolar defendida e sobre a gestão gerencial que se diz realizar, e do quarto núcleo, Planejamento escolar e organização da atividade humana: necessidades na realização da gestão escolar.***

No terceiro núcleo vemos as contradições na narrativa dos gestores entre o realizado e o idealizado, um modelo de gestão escolar democrática que eles insistem em pontuar como prática, e a gestão que realizam que, no detalhar das ações, expressam significações de uma gestão autoritária, de um gestor que determina que tenha autonomia vigiada, que impõe poder como forma de liderança, que é conduzido pela secretaria de educação e que tem nos determinantes político-partidários sua condição de permanência ou não na função. Neste jogo

velado de assumir uma caracterização de democrático e agir autoritariamente, a equipe gestora produz suas significações.

As significações produzidas por Amora, Carvalho e Hortência têm, nas teorias da administração empresarial, seu referencial. Gerenciamento, processos de gerenciamento da educação. A gestão escolar é o gerenciamento dentro do âmbito da escola. Você vai gerenciar pessoas, objetos e finanças para obter uma eficiência, para que o processo aconteça (CARVALHO, SRI). O universal repetindo-se e singularizando a gestão da escola, produzindo uma consciência de escola como empresa. Contudo, pelas demais narrativas, apreendemos que esse modelo é refutado pelos interlocutores, que anunciam a escola como participativa, necessitando de uma tomada de consciência para reflexão crítica sobre o dito e o realizado e a gestão evidenciada entre os pares.

Neste núcleo as categorias contradição e mediação auxiliam-nos na apreensão do pensamento dos interlocutores sobre a gestão escolar como processo de gerenciamento que visa ao alcance de resultados pré-determinados. Em suas narrativas, mostra-nos que tendências opostas podem coexistir em um mesmo fenômeno, qual seja a gestão escolar democrática anunciada e a escolar autoritária realizada.

Compreender a gestão como possibilidade de mediação para transformação social implica identificar os contrários que a constituem. A fonte de todo o desenvolvimento é a luta dos contrários. Esses contrários se manifestam de forma distinta, a depender da realidade social. Os interlocutores necessitam de maior aprofundamento sobre a gestão escolar em uma sociedade capitalista para, nessa luta dos contrários, avançar no processo de condução da escola, negando a escola como empresa, objetivando produtos e superando para uma atividade que pense a escola como espaço/tempo de formação humana, como processo.

Os interlocutores Carvalho e Amora buscam caracterizar quem é o gestor. Carvalho afirma que o gestor deve ser um líder para organizar o trabalho, isto é, precisa ter um perfil de líder, ter equilíbrio, essas características são auto afirmadas por ele. Amora sinaliza também para a liderança como característica básica do gestor e realça a necessidade de tomar atitude, atribuindo a liderança a um dom, mas também à formação. Não é ser líder que faz um gestor, esse é apenas um elemento dessa função. Ser um profissional da educação, em uma sociedade capitalista, exige práticas de enfrentamento dos descasos e objetivos meritocráticos. Esses fatores, o gestor não consegue realizar apenas tendo perfil de líder, isso requer tomada de

consciência, somente possível por meio de formação e atividade consciente da capacidade transformadora do ser humano.

As contradições reveladas nas narrativas de Amora, Carvalho e Hortência são indicativas de tendências de uma gestão escolar firmada no diálogo, embora no discurso esteja presente a relação entre gestão autoritária e gestão democrática na constituição das significações sobre essa função. Pelas relações estabelecidas, eles ficam em conflito entre ser um gestor autoritário, como forma de ter respeito, e ser líder, um profissional que trabalhe no coletivo, que escuta os pares (gestores, professores e demais funcionários).

No processo de análise e interpretação dos dados, fica evidente como foi sendo produzida a consciência sobre gestão escolar. Firmada na lógica capitalista, os gestores buscam atender as determinações da Secretaria e as necessidades da escola, uma constituição que é produzida historicamente desde o prefeito geral de estudos até o gestor escolar. O conflito reside em interesses que se opõem, isto é, mostrar resultado quantitativo dos índices, dos projetos desenvolvidos, e mostrar aprendizagem, formar pessoas para a vida, para os enfrentamentos diários.

Temos indicativos para a realização de uma gestão escolar dialogada, não um diálogo unilateral, não como uma participação como ideia de escola/empresa em que os empregados se tornam colaboradores em uma forma controlada de participação. Mas como princípio de formação humana, que necessita do outro para humanização, para formação, para viver. Esse outro, na gestão escolar, é o que escuta, confronta necessidades, define metas e objetivos para que os alunos possam aprender, fazendo surgir, dessas ações, uma participação que ultrapasse uma pseudoparticipação, que nesta luta deixe prevalecer às necessidades da escola.

A tese, as significações constituídas pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar são produções sociais e históricas. A possibilidade de desenvolvimento de uma gestão escolar participativa, não estar na atividade gestora individualizada, mas numa atividade coletiva que exige transformação social foi, neste processo de produção do relatório de doutoramento, confirmada, embora de forma parcial. A gestão escolar é produção sócio-histórica, e existe a possibilidade de esta ser participativa, mas não se constitui em realidade, porque os gestores carecem de espaços de formação para uma reflexão crítica da realidade da escola pública brasileira e da função gestora em uma escola que objetive a formação humana. Todos esses aspectos nos fazem compreender a necessidade que é trabalhar a pesquisa/formação para criar condições de transformação ou de mudança da realidade.

E, esta tese chega ao fim na relação absoluto e relativo de (LEFEBVRE, 1975) uma gestão que se firma entre o dito e o realizado. Para a gestão escolar ser o dito, participativa, ela deve ter mediação na formação de pessoas para a vida, não apenas para o mercado de trabalho. Na condição de pesquisadora, esses dados nos impulsionam a desenvolver projetos de Iniciação Científica que visem a desenvolver possibilidades de os gestores escolares realizarem uma gestão que trabalhe o coletivo.

## REFERENCIAS

AFANASIEV, Viktor Grigorievich. **Fundamentos da Filosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campo. Núcleos de Significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**. V. 45 n. 155, p. 56-75 jan./marc., 2015.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia Ciência e Profissão, v. 26, n. 2, p. 222-246, 2006.

AGUIAR, W. M. J. **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, Junho 2006. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932006000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000200006&lng=en&nrm=iso). Acesso em 18 Mar. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>

ALANIZ, Erika Porceli. SABIÁ, Cláudia Pereira de Pádua. Teorias gerais da administração e sua repercussão na gestão da educação. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil**. Maringá: SP. Vol.1 Eduem, 2017.p.107-128.

ALVES, Andre Luís Centofane. **A gestão social na atividade educacional religiosa: o caso da Hallel Escola no Brasil**. 2016. 200 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista, Franca, 2016.

ANANIAS, Mauricélia. A administração Escolar no Período Imperial (1822-1889). In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012.p. 55-74.

ANDREOTTI, A. L. A administração escolar na Era Vargas (1930-1945). In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012.p. 103-124.

ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012.

ARANHA, E.M.G. **Equipe Gestora Escolar**: as significações que as participantes atribuem à sua atividade na escola: um estudo na perspectiva sócio-histórica. 2015.268 f. Tese (Doutorado em Educação- Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2015.

BANDEIRA, Hilda Maria Martins. **Necessidades formativas de professores iniciantes na produção da práxis**: realidade e possibilidades. 2014, 248f. Tese. (Doutorado). Universidade Federal do Piauí, Teresina – Piauí, 2014.

BORGES, Jesus Rosemar. **Levantamento da situação escolar em sistemas municipais de ensino do Rio Grande do Sul**: uma determinação política de financiamento do ensino público e/ou ferramenta de gestão? 2014. 304 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

BRASIL. Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm)>. Acesso em: 10 de março de 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 de março de 2017.

BRASIL. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Lei nº 169 de 07/08/1893. ADITA DIVERSAS DISPOSIÇÕES À LEI N. 88, DE 8 DE SETEMBRO DE 1893. Disponível em:< <http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=64259>>. Acesso em: 2 de março de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor. DF, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad5.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf)>. Acesso em: 7 de abril de 2017.

BRASIL. Decreto 3.890 de 1º de janeiro de 1901. Aprova o Código dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 14 de abril de 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CP Nº 5/2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 3 de março de 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 15 de abril de 2017.

BRASIL, Ministério da educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015 que Instituiu As Diretrizes Nacionais para Formação de

Professores da Educação Básica, Diário Oficial da União, Brasília, 02 de julho de 2015. Disponível em: <pronacampo,mec.gov.br/images/pdf/res\_cne\_cp\_02\_03072015.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2017.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Leis de diretrizes e bases da educação Nacional (Lei 9394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo**. 3 ed. Atual- São Paulo: editora Avercamp, 2007.

BURLATSKI, F. **Fundamentos da Filosofia Marxista – Leninista**. Trado: K. Asryants. Moscou: Edições Progresso, 1987.

CARBELLO, Sandra Regina Cassol. A organização escolar na perspectiva de Anísio Teixeira: a centralidade do trabalho docente. 2016.240f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Universidade Estadual paulista “Julio de Mesquita Filho” Faculdade de ciências e Letras. 2016

CARDOSO, Maria Genilda. Práticas de gestão da Unidade Escolar Utopia e fenômeno da Violência escolar. 2011. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. 2011.

CARVALHO, Giselle Maria Magnossão Vilar de. Management in creative chains: the writing of the political-pedagogical project for the production of the collaborative culture. 2015. 358 f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

CAUDURO, Marco Antônio Souza. **Ensaio em liderança e gestão**. 2018. 102 f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista: categorias e leis da Dialética**. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 2004.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. **Gestão da escola pública municipal e utilização do Ideb: as “traduções” no contexto da prática**. 2016. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CIAVATA, Maria. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da educação profissional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

CIENA, Fabiana Polican. **A gestão pública das políticas educacionais para a efetivação democrática do direito à educação no Brasil: da democracia cognitiva à democracia participativa**. 2016. 303 f. Tese (Doutorado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

CLARK, J. U.; NASCIMENTO, M.N.M.; SILVA, R.A. A Administração Escolar no Período do Governo Militar (1964-1984). In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W.

(Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012.p.147-172.

COELHO, Marcos Pereira. VOLSI, Maria Eunice França. Bases Legais da Gestão Democrática e da Escola. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil**. Maringá: SP. Vol.2 Eduem, 2017.p.107-128.

CORREA, Francinete Massulo, Implicações na formação continuada e no trabalho pedagógico do gestor escolar. 2017. 196f. Tese ( Programa de Pós- Graduação em Educação)- Universidade Nove de Julho, São Paulo.

CURI, Andréia Zaitune. **Ensaio sobre a gestão educacional no Brasil**. 2014. 342 f. Tese (Doutorado em Economia) - Escola de Economia de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2014.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1980.  
DIAS, Adriana Marques Guimarães. **GESTÃO DEMOCRÁTICA, EDUCAÇÃO E CIDADANIA: um olhar crítico a partir de fontes bibliográficas**. 2015. 166 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2015.

DOURADO, L.F.; PARO, V.H. Políticas educacionais e educação básica. São Paulo: Xamã, 2001.

ERICEIRA, Júlio Augusto Mendes. **Colegiado escolar: espaço democrático nas escolas do ensino médio da rede pública estadual em São Luís do Maranhão - 2007 a 2010**. 2015. 274 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

EVANGELISTA, Sérgio Ricardo. **O PDE-Escola e a gestão democrática na unidade escolar: contradições e possibilidades**. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campinas, 2015.

EYNG, Ana Maria. Projeto Pedagógico: Construção coletiva da identidade da escola-um desafio permanente. Curitiba: Revista Educação em Movimento-Champagnat-v. 1-n. 1- p.25-32, jan/abril de 2002.

FALHEIROS, Simone Regina de Oliveira Nascimento. Do discurso à realidade da gestão democrática: um estudo sobre a participação. 2017. 131f. Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas) - Universidade estadual Paulista, Faculdade de ciências humanas e Sociais. 2017

FERRARO, Karina Perin. **A gestão democrática na educação escolar portuguesa durante a Revolução dos Cravos (1974-1976)**. 2017. 115 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

FERREIRA, Maria Salonilde. Quem narra diz... **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 27, n. 13, p. 51-76, set./dez. 2006.

FERNANDES, Cássia do Carmo Pires. O programa escola de gestores da educação básica e seus efeitos para a formação de gestores em Minas gerais. 2014.241f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora- Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. 2014.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FRAIZ, Rosana Cristina Carvalho. **O imaginário de poder e autoridade e a gestão escolar**. 2013. 173 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Junior", Araraquara, 2013.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **A Administração Escolar**: analisada no processo histórico. 2ª edição. Campinas-SP: Editora Alínea, 2012.

FRANCO, Alexandre de Paula. **A formação dos gestores escolares nos cursos de pedagogia**. 2014. 300 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FRIGOTTO, G. Educação e crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1991.

GALLINDO, J.; ANDREOTTI, A. L. A administração escolar no Nacional Desenvolvimentismo (1946-1964). In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao Gestor. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012. p. 122-146.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GOMES, Albaniane Oliveira. **Do plano de escolas a escola do plano**: implicações do plano de desenvolvimento da escola (PDE ESCOLA) na qualidade do ensino das escolas municipais de São Luís/MA. 2016. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto das Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

GOMIDE, Ângela Gazalli Vieira. BATISTÃO, Marci, Organização da educação escolar no Brasil: um debate na perspectiva da gestão democrática. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil**. Maringá: SP. Vol.2 Eduem, 2017.p.41-58.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Gestão.Org - Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 80-89, 2005.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão democrática da escola e do sistema. In: Curso técnico em gestão escolar: Profucionário. Módulo 2. Brasília: MEC/ CEAD/UnB, 2009.

GÜNTHER, Helen Fischer. **Práticas de liderança na escola pública**: um estudo comparativo. 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) -

Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

HOJAS, Viviani Fernanda. **SARESP**: a escola como produtora de políticas. 2017. 131 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Educacional Democrática**. 2ª edição, Campinas, SP: Alínea, 2010.

IMBERNÓN, Francisco; PADILHA, Juliana dos Santos. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KOPNIN, P.V. A Dialética como Lógica e Teoria do Conhecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro. Planejamento Educacional: fundamentos, processos e tipologias. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil**. Maringá: SP. Vol.2 Eduem, 2017.p.107-128.

LANE, T. Maurer. A dialética da subjetividade *versus* objetividade. In: FURTADO, Odair; GONZALES REY, Fernando L. **Por uma epistemologia da subjetividade**: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

LEONTIEV, Alexis. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. IN: VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R. & LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LEONTIEV, Alexis. Las necesidades y los motivos de la actividad. In: **Psicologia**. México, Grijalbo. 1960.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal e lógica dialética**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Editora Civilização Brasileira S. A: Rio de Janeiro, 1975.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10ª. Ed., São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática; 6ª edição, São Paulo, Heccus Editora. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

LINHARES, Clarice Schneider. Gestão educacional e formação do pedagogo em cursos de pedagogia de IES do Paraná. 2014. 228f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

LOMBARDI, José Carlos. A importância da abordagem histórica da Gestão Educacional. In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012.p. 15-28.

LÜCK, Heloisa. Liderança em gestão escolar. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Série cadernos de Gestão; 4).

LÜCK, Heloisa. (Org.). Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.

MAFASSIOLI, Andréia da Silva. **Programa dinheiro direto na escola: (re)formulações e implicações na gestão escolar e financeira da educação básica**. 2017. 327 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

MARTINS, E. F. **A constituição da identidade docente do graduando de pedagogia: de professor a gestor**. 2012. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí. Teresina. 2012.

MARTINS, S.T.F. **Processo grupal e a questão do poder em Martín- Baró**. *Psicologia & Sociedade*; 15 (1): 201-217; jan./jun.2003.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010. Tradução: Jesus Ranieri.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. **O socioafetivo mediando a constituição de práticas educativas bem sucedidas na escola**. 2014, p. 324f. Tese. (Doutorado). Universidade Federal do Piauí, Teresina – Piauí, 2014.

MATOS, Maristela Bortolon de. **As culturas indígenas e a gestão das escolas da Comunidade Guariba, RR: uma etnografia**. 2013. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

MELO, Darci Barbosa Lira de. **Formação do Gestor Escolar em Curso de Pós graduação: Análise da Experiência da Escola de Gestores da Educação Básica em Pernambuco**. 2013. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

MELO, Marcia Maria de. **Diretores de escola: o que fazem e como aprendem**. 2014. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

MENDONÇA, Erasmo Fortes. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira** - Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2001.

MÉSZAROS, Istivan. **O conceito de dialética em Lukacs**. São Paulo: Boitempo, 2013

MINTO, Lalo Watanobe. A Administração Escolar no Contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao Gestor**. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012. p.173-203.

MINTO, Lalo Watanobe. O contexto histórico da “redemocratização” da sociedade brasileira e a democratização na educação. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação na contemporaneidade**. Maringá :Eduem, 2017.p.145-171.

NASCIMENTO, Leila Procópio. **Novas formas de gestão da escola pública: implicações sobre o processo de democratização da gestão**. 2015. 455 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

NICOLETI, João Ernesto. **Arranjos de desenvolvimento da educação: uma alternativa partilhada de gestão municipal da educação**. 2014. 132 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

OLIVEIRA, José Pedro Garcia. Formação do (a) Gestor (a) Escolar com Desempenho Profissional na Educação Básica. 2012. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JosePedroGarciaOliveira\\_res\\_int\\_GT8.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JosePedroGarciaOliveira_res_int_GT8.pdf)>. Acesso em: 6 mar. 2017.

OLIVEIRA, Rita de Cássia. **PROGRAMAS PDE ESCOLA E MAIS EDUCAÇÃO: descentralização e gestão do ensino**. 2014. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. Gestão de Qualidade desafio da Contemporaneidade. 288f.2014. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. 2014.

PASQUINI Adriana Salvaterra. SOUZA, Marcia Maria Previato de Gestão Escolar e Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Básica. 2015. 168f. Monografia (graduação em Pedagogia). Programa de Educação à Distância do Centro Universitário de Maringá. São Paulo, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Educação Pública**. 4. ed. - São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor Escolar: educador ou Gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **A educação, a política e a administração**: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARRO, Ana Lúcia Garcia. **Avaliação externa, gestão e qualidade da educação escolar**: concepções veiculadas e concepções vivenciadas no cotidiano escolar. 2016. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

PENTEADO, A. E. A.; BEZERRA NETO, L. As reformas Educacionais na Primeira Republica (1889-1930). In: ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L.W. (Org). **A história da Administração Escolar no Brasil**: do diretor ao Gestor. Campinas- SP: Editora Alínea, 2012. p. 75-102.

PERES, Ana Paula Franzini. **Gestão democrática e conselho de escola no município de Araraquara SP**. 2016. 134 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2016.

PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. Reforma do Estado e da Educação no Brasil a partir da década de 1990: Novos padrões de administração pública e gestão educacional In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil**. Maringá: SP. Vol.2 Eduem, 2017.p.145-171.

PINTO, Vieira Álvaro. **Ciência e existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979. 537p.

PINO, A O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. In: Pensamento e Linguagem, Cadernos Cedes, n. 24, 3 ed., Campinas, 2000,

PONTES, Reinaldo Nofbre. **Mediação e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2010.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista**. Edição eletrônica: Editora Ridendo Castig Mores. EbooksBrasil. Com. Divisão de Acervo Histórico Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, 2002.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSA, Daiani Clesnei da. As Concepções de Diretores Escolares acerca da Gestão Educacional e da Educação Ambiental em Escolas Estaduais do Vale do Taquari. 2016. 139 f. Tese (Doutorado em Ambiente e Desenvolvimento) - Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2016.

ROSAR, Maria de Fatima Felix. **Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial.** 5 ed.- Campinas, SP: autores associados 2012.

ROSAR, Maria de Fatima Felix. **A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil.** Educ. Soc. vol.20 n.69 Campinas Dec. 1999.

RUBINSTEIN, Sergey. **Princípios de psicologia geral.** Trad. Jaime Carvalho Coelho. 2 ed. V.6. Lisboa: Editora Estampa, 1977.

SANTOS, Laurineude Laureano dos. MOREIRA, Orlandil de Lima. **Gestão democrática da educação: um olhar sobre a escola pública.** João Pessoa: Editora do CCTA, 2016.

SANDER, Brenno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento.** Brasília: Liber Livro, 2007. 136 p.

SAVIANI, Dermerval. **Sistema nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significados, controvérsias e perspectivas.** 2ªed.rev e ampl.- Campinas: Autores Associados, 2017

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política.** 41 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados, 2008

SCHMIDZ, Taís. **Reconfiguração da gestão da educação: um estudo de caso na Segunda Coordenadoria Regional de Educação de São Leopoldo/RS.** 2013. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidades Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, Porto Alegre, 2013.

SENNE, Marina Novaes de. **O papel do gestor na construção da moralidade na escola.** 2016. 163 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2016.

SENTANIN, Elisângela Ferreira. **Formação continuada na modalidade a distância: análise do curso de especialização em gestão escolar, oferecido pela UFSCar em parceria com o MEC.** 2017. 138 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2017.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2002

SIDOU, Adriana Mota de Oliveira. **Gestão escolar democrática e crise estrutural do capital: para além das propostas de cidadania e participação.** - 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade de Estadual do Ceará.

SILVA, Ana Carolina Feldenheimer da. **Programa Saúde na Escola: análise da gestão local, ações de alimentação e nutrição e estado nutricional dos escolares brasileiros.** 2014. 162 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, Simonia Peres da. **O Processo De Implementação das Políticas Educacionais e Repercussões nas Formas de Gestão da Escola e no Processo de Ensino-Aprendizagem: O Pacto Pela Educação Em Goiás.** 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

SILVA, Ana Lucia Ferreira da. CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Atuação do pedagogo gestor na educação básica. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação escolar no Brasil.** Maringá: SP. Vol.2 Eduem, 2017.p.107-128.

SPINOZA, Benedictus de, 1632-1677. **Ética.** Tradução Tomaz Tadeu. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

TEIXEIRA, Cristiane de Sousa Moura. **Ser “o faz tudo” na escola: a dimensão subjetiva do trabalho do coordenador pedagógico.** 2014. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Piauí.

TEIXEIRA, M.A.P. **A formação do diretor escolar na Educação Básica: O programa nacional escola de gestores no estado do Paraná.** 2011. 133f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vygotsky.** Campinas, SP: Papirus, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2008.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotsky: a construção de uma psicologia marxista.** 2 ed. Maringá: Eduem, 2008.

URIEL, Ana Laura Jeremias. **A legitimação das avaliações em larga escala no discurso sobre gestão educacional.** 2016. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico de Escola: uma construção possível.** 14º edição, Papiros, 2002.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico: Novas trilhas para a escola.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do Projeto Político Pedagógico: novos desafios para a escola.** Campinas, SP: Papirus, 2001.

VYGOTSKY, Lev. S. Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Vigostky, L. Luria, A. Leontiev, A.N. 11ª. Edição. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Editora Martins Fonte, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia da Arte.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZIENTARSKI, Clarice; SAGRILLO, Daniele Rorato; PEREIRA, Sueli Menezes. **O desafio dos professores na construção de uma escola pública democrática no contexto capitalista**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.11 n.01 abr.2013, ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP.

**APENDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

ESTADO DO MARANHÃO  
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAXIAS  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Tenho pleno conhecimento da pesquisa que será realizada pela doutoranda e pesquisadora responsável **ELIZANGELA FERNANDES MARTINS**, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, sob a orientação da professora Dr.<sup>a</sup> Maria Vilani Cosme de Carvalho, com o objetivo geral de investigar os significados e os sentidos constituídos pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar democrática. Ciente disso, declaro para os devidos fins que se fizerem necessários que a doutoranda tem **AUTORIZAÇÃO CONCEDIDA** para realizar a referida pesquisa nesta instituição, que terá como sujeitos colaboradores as equipes gestoras de unidades de ensino da rede municipal, tendo nosso apoio nos termos necessários.

Caxias (MA), de outubro de 2016

---

**APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd  
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa, como voluntário. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder aos instrumentos de produção de dados, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre qualquer dúvida que tiver. Este estudo está sendo conduzido pela doutoranda Elizangela Fernandes Martins, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Vilani Cosme de Carvalho. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine este documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

**1. ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA:**

Título do Projeto: Análise dos significados e sentidos constituídos pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar democrática.

Pesquisadora Responsável: Elizangela Fernandes Martins

Outro(a) Pesquisador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Vilani Cosme de Carvalho

Endereço: Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação - Bairro Ininga - CEP: 64.049-550 - Teresina – PI

Telefone para contato (inclusive a cobrar): (99) 3521-5811

## **2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA**

Este projeto propõe a realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa a ser realizada com a equipe gestora de escolas públicas municipais de Caxias - MA. Na execução desta pesquisa objetivamos investigar os significados e sentidos constituídos pelo pedagogo gestor sobre a gestão escolar democrática; e nesta perspectiva identificar os motivos da escolha do pedagogo pela gestão escolar; analisar os processos formativos vivenciados pelo pedagogo gestor; analisar as ações que caracterizam a gestão escolar democrática; analisar os significados e sentidos constituídos pelo pedagogo gestor sobre gestão escolar democrática. Considerando nossa pretensão, precisamos contar com a sua colaboração no processo de pesquisa. Sua colaboração acontecerá por meio de entrevista e os dados construídos na entrevista serão gravados em áudio, transcritos, analisados e interpretados.

Em relação aos benefícios, a pesquisa contribuirá para o avanço das discussões que abordam a questão da gestão escolar, pois é crescente a necessidade de conhecermos mais sobre as ações que orientam a administração da escola e as necessidades formativas deste profissional considerando que são muitos os desafios presentes na docência da Gestão Escolar.

## **3. ADESÃO VOLUNTÁRIA**

A adesão a essa pesquisa é voluntária. Você poderá se recusar a responder a qualquer questionamento que possa causar-lhe algum constrangimento. Está garantido o direito de retirar seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem penalidades. Ademais, a pesquisa não apresenta riscos.

## **4. GARANTIA DE SIGILO**

Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar a validade do estudo.

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_, concordo em participar voluntariamente do referido estudo, como sujeito. Fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Entendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Caxias (MA), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de

---

Assinatura do colaborador

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Vilani Cosme de Carvalho  
Pesquisadora

---

Elizangela Fernandes Martins  
Pesquisadora Responsável

### **Observações complementares**

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:

Comitê de Ética em Pesquisa - UFPI.  
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga.  
Pró Reitoria de Pesquisa - PROPESQ.  
CEP: 64.049-550 - Teresina - PI.

**Telefone:** 86 3237-2332  
**E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br

## APENDICE C – PESQUISA EXPLORATÓRIA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd

CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

### ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA PARA IDENTIFICAÇÃO E SELEÇÃO DAS EQUIPES GESTORAS QUE SE CONSTITUÍRAM SUJEITOS DA PESQUISA

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí vem ampliando as possibilidades de investigação da realidade educacional por meio de pesquisas realizadas através do curso de doutorado em educação. Objetivando investigar a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, convidamos a equipe gestora desta escola para participar dessa pesquisa exploratória.

**CRITÉRIOS:** equipe gestora formada por Pedagogos, ter disponibilidade para pesquisa

**U.E. C.S.**

**Equipe gestora:** G S (diretora geral- Pedagoga)

D. D. (diretora adjunta- Pedagoga)

C. (coordenadora pedagógica- Pedagoga)

### QUESTIONÁRIO

**1ª pergunta: Há quanto tempo desenvolve a atividade gestora na escola:**

- *Sou G diretora geral e estou na escola, nesta função há 15 anos;*
- *Boa tarde, sou professora D, e estou na função de diretora adjunta há 9 meses;*

- *Sou a professora C. e estou na função de coordenação há 12 coordenação há 8 anos;*

### **2ª O que é gestão escolar?**

- **G:** *“minha visão de gestão envolve todos os aspectos da escola sejam eles pedagógicos ou administrativos. As vezes, isso causa alguns entraves exatamente por o gestor geral ocupar ou planejar todas essas ações em todos os aspectos;”*
- **D:** *“quando eu vim pra cá eu fui pega de surpresa, achei que a parte administrativa seria minha função. Mas aí, com o decorrer dos acontecimentos, eu vi que eu fico mais com a parte pedagógica mesmo junto com Creuzimar. E gestão na minha visão seria só administração, hoje eu sei que não. Fui coordenadora muito tempo, nunca tive apoio da direção, sabia que aquela parte era minha, então quando cheguei aqui conversei com a Creuzimar e ela me disse que minha parte seria também a pedagógica”.*
- **C.:** *“eu compreendendo gestão também de forma que envolva todo processo. Desde que eu vim pra cá, trabalhar com a Geovana a gente nunca decidiu as coisas sozinhas, a gente sempre procura seja nas atividades relacionadas aos alunos ou aos professores decidir juntos. A gente nunca decidiu sozinha, assim panh! saiu uma decisão da direção e pronto se coloca para os professores. A gente se reúne, reúne todo mundo para decidir juntos. A gestão é um processo democrático, coletivo. Embora não aconteça em todas as escolas mas, aqui a gente nunca decide nada sozinho. A gestão, o que a gente chama de gestão democrática, é envolver todos, todo corpo escolar”.*

### **3ª Como são organizadas e desenvolvidas as atividades na escola?**

- **G:** *“são todas as atividades, no decorrer do ano, são atividades variadas: planejamento, datas comemorativas, feiras que a escola tenha que participar, alguma decisão que a escola tenha que tomar. Então o coletivo se dar de maneira geral, e em tudo, as vezes até mesmo numa questão solidaria, são todas realizadas pelo coletivo da escola. Nossa gestão vai muito por esse lado, tentar ouvi todos até chegar a denominador comum. Eu vejo assim, não sei se foi feita a pergunta aos professores ela veriam dessa forma. A questão do professor e do ensino aprendizagem também são vista em coletivo.”*
- **D:** *“Tudo que vamos fazer a gente conversa.”*
- **C:** *“a gente até pensa aqui na direção, mas levamos pra os professores, e quando chega no grupo eles colocam outras coisas. Então o diálogo é uma característica do nosso trabalho.”*

**U.I.M. M.H.**

**Equipe gestora:** M. (diretora geral- Pedagoga)

L. (diretora adjunta- Pedagoga)

J. (coordenadora pedagógica- Pedagoga)

## **QUESTIONÁRIO**

**1ª pergunta: Há quanto tempo desenvolve a atividade gestora na escola**

- **M.:** “estou há 13 anos fazendo a gestão desta Unidade de Ensino”
- **J.:** “estou há 9 anos como coordenadora pedagógica da escola”
- **L.:** “estou há estou a 13 anos como diretora adjunta desta escola”

**2ª O que é gestão escolar? Como são organizadas e desenvolvidas as atividades na escola?**

- **M.:** “a gestão escolar é um conjunto de ideias, necessárias para administrar. Para gente administrar precisamos ter uma parceria muito grande, junto com a coordenação e junto com os professores. E só assim podemos ter uma boa administração, principalmente a democrática. Procuramos fazer uma gestão democrática onde todos tenham direito de opinar e depois a gente, dependendo dos anseios da escola, dos interesses da comunidade a gente procura colocar em prática. Nem todas as ideias que a gente tem são colocadas em pratica devido vários fatores, pois não dependem só da escola, depende muito além da escola, mas o que dá pra fazer dentro das expectativas a gente faz. A gente procura fazer uma gestão democrática, e quando a gente diz democrática é porque a gente procura atender as necessidades dos alunos junto aos professores. Uma gestão democrática é muito difícil de ser feita. Mas, a gente procura mesmo com todos os obstáculos fazer. Por que acima de tudo a gente procura respeitar o direito de cada um e oferecer uma educação de qualidade. Nossa escola é diferente, atendemos alunos da zona rural, alunos com muitas dificuldades de aprendizagem. Alunos que precisam ser alfabetizados, em nível pre-siabico no 6º ano e também temos muitas dificuldades em desenvolver atividades que envolvam toda a escola. Nós temos muitas dificuldades especialmente com o espaço físico da escola, pois nunca podemos fazer uma atividade envolvendo todos da escola, a quantidade de alunos vem aumentando. A gente acaba fazendo por sala. Mas mesmo assim, nossas atividades são planejadas, e durante o planejamento cada professor tem oportunidade de se manifestar. Aqui a gente nunca impõe as coisas, por que na educação não dá pra impor, a gente deve fazer por amor, por gostar, até porque nem todos os professores participam como a gente quer. Então a gestão é assim: um pouco democrática, um pouco não democrática. É uma ação democrática. Então não estamos ainda em uma gestão totalmente democrática. Nós temos superiores temos a secretaria de educação, não podemos fazer tudo que a gente quer, democrática entre aspas, a gente tem uma grade curricular um conteúdo a seguir e também um objetivo a atingir, porque não trabalhamos para secretaria, trabalhamos para os alunos, para comunidade DNER.
- **J.:** “concordo plenamente, pegando a fala da Mironeide, eu como coordenadora da escola, acredito que a gestão escolar é um trabalho de parceria, além da parceria, não só a parceria, nós temos que ter essa sintonia. De nada iria adiantar essa gestão, estarmos aqui trabalhando juntas, se nós não tivéssemos essa sintonia para seguir a mesma linha e assim desenvolver as ações da escola. A Escola desenvolve as ações em parceria. Mas não dependemos somente da gestão escolar mas da própria gestão do sistema. Nós acreditamos que desenvolvemos uma gestão democrática por que a gente planeja, na escola com todo corpo docente, com a comunidade escolar, sempre tem essa integração com toda a comunidade e o corpo docente da escola. Ou seja, toda e qualquer decisão é tomada juntamente com as pessoas que fazem parte da escola. Toda e qualquer atividade a ser desenvolvida na escola, parte do planejamento, e esse planejamento há decisão, além de planejar as ações a serem desenvolvidas é com a participação de todos. A equipe gestora

*também sempre tá presente, a gente principalmente com relação ao planejamento, ou em qualquer outra ação a ser desenvolvida dentro escola a equipe gestora está com a equipe docente. Jamais a equipe gestora toma decisões sozinha. A gente coloca, sugere, sempre tá ali promovendo, mas sempre com a opinião dos demais. Mas tudo isso é complicado, aqui uma das maiores dificuldades maiores é a relação coma comunidade, principalmente nas ações desenvolvidas na escola. Mas todas atividades desenvolvidas durante o ano a comunidade está presente, mas nós temos essa dificuldade de trazer a comunidade. A dificuldade que temos na hora da tomada de decisão.*

- *L.: “a gestão escolar são ações que a escola irá desenvolver durante todo ano, que tenha sempre essa parceria entre a direção, a coordenação, os professores e a própria comunidade (os pais dos alunos os alunos). Tudo que a escola for fazer tem que haver essa ação participativa e democrática. Falar da gestão democrática é falar de uma gestão em que todos participam, que todas as decisões são tomadas de forma democrática, onde os pais participam, os alunos participam, os professores, não só a gestão da escola onde a direção e o coordenador tomam as decisões mas todos estão envolvidos. Tudo que fazemos, todas as decisões são tomadas no coletivo, não decidimos sozinho. Por exemplo, quando vamos fazer um projeto de leitura, fazemos uma reunião, e os professores colocam suas dificuldades que estão sendo encontradas na escola, as dificuldades dos alunos de leitura e escrita. Todas as decisões são tomadas através de reuniões, onde os professores participam, os coordenadores as vezes os alunos, todas essas decisões são de forma conjunta. Nossas reuniões acontecem nos momentos de planejamento, no dia a dia quando os professores estão reunidos na sala de professores. Nestas conversas do dia a dia que vão surgindo as inquietações dos professores, o que estão passando nas salas de aula, as inquietações do dia a dia, onde os alunos não estão preparados para aquela sala, tem as dificuldades de leitura, dificuldades de escrita. Então, tudo isso os professores colocam na hora do planejamento. Mas desenvolver uma gestão democrática tem dificuldades, nem sempre as decisões que queremos tomar todos estão de acordo, as vezes são os professores, as vezes são os alunos. Sempre tem aquela parcela de pessoas que não concordam com o que você pretende fazer. Eu, a Janaina e a Mironeide nunca tomamos a decisão só, sempre procuramos desenvolver as ações da melhor forma para todos. O que norteia nosso trabalho é trabalhar juntas*

**U.E. S. D.- Escola Mar azul** (Instituição objeto da análise)

**Equipe gestora:** Amora (diretora geral- Pedagoga)

Carvalho (diretora adjunta- Pedagoga)

Hortência (coordenadora pedagógica- Pedagoga)

## QUESTIONÁRIO

**1ª pergunta: Há quanto tempo desenvolve a atividade gestora na escola**

- **Amora:** *inicieei como diretora adjunta em 2000 e em 2010 assumi a direção geral assim são 16 anos*

- **Carvalho:** *Estou enquanto gestão aqui apenas há dois anos, sou diretor adjunto*
- **Hortênci:** *Estou a 4 anos como coordenadora*

**2ª O que é gestão escolar? Como são organizadas e desenvolvidas as atividades na escola?**

- **Carvalho:** *“nós trabalhamos em equipe, a equipe gestora tem a preocupação de sentar juntos e estamos sempre trocando ideias. E resolvendo as coisas na coletividade. Juntos nos três eu, Luzenir e professora Violeta bem como os demais funcionários, geralmente as decisões são tomadas em planejamento e antes do planejamento sempre pedimos o espaço pra tratar de outros assuntos. E assim, acreditamos que a gente vai fazendo nosso trabalho. Eu acredito muito na integração da equipe gestora, a ligação entre a equipe que pode por meio da conversa chegar até ao professor é isso que procuramos fazer aqui: eu a professora Luzenir e a professora Violeta. Por exemplo, quando nós vamos nos reunir com os professores: Ah! vamos nos reunir. Então primeiro a gente conversa, sentar conversar e ver que critérios, que aspectos vamos abordar na reunião, que tema, que caminhos seguir, qual o direcionamento que vamos tomar na reunião, no planejamento. Quando fazemos nosso planejamento, por exemplo o do início do ano, é o elo que vai fazer nortear nossas ações. Por exemplo com o plano de ação, a gente não senta pra fazer o plano de ação. Primeiro nós avaliamos o plano do ano anterior: o que deu certo? Quais objetivos foram alcançados? Que metas foram atingidas? Ai traçamos o que queremos de novo. A gente pensa assim: 2015 o que deu certo o que não deu? O que vamos realizarem 2016? Ano após ano vamos tentando superar os mesmos problemas: indisciplina, desistência, evasão, abaixo nível de aprendizagem na área da leitura escrita, dificuldades em matemática. Geralmente os problemas são os mesmos giram em torno da aprendizagem da leitura escrita e da indisciplina, então nós vamos tentando. Nós ouvimos a equipe da escola e ouvimos o que tentamos fazer. Desta forma, vamos tentando realizar a gestão democrática. Pegamos o plano de ação tentamos adaptar, o plano de ação é filho do Projeto Político Pedagógico da Escola, que infelizmente não tá adaptado as necessidades nós vamos ter que adaptar. Eu costumo dizer que meu perfil de gestor é me planejar o tempo inteiro e estar presente, sempre presente. Tá junto, eu gosto de visitar as salas, todo dia dar o meu bom dia, dar aquele abraço naquele menininho lá que é meio danado, ouvir o professor. Então a gente costuma visitar as salas, ouvir e atuação no dia a dia. Por que assim eu vejo os problemas que são mais pontuais. Assim, professora a gestão democrática, a democracia é muito bonita e tudo que é bonito precisa de cuidado por que se não, se parte. Trabalhar o que você quer fazer é difícil imagina trabalhar o que os outros querem fazer. Ai é mais difícil ainda, por que cada pessoa tem uma linha pensamento, o meu pensamento as vezes diverge da minha colega aqui, e penso se fosse eu não faria, mas a gente tenta chegar no consenso. A administração mesmo sendo democrática há de ter lideranças, pois se não tiver hierarquia vira uma anarquia. Tem que ter um líder por que se todos tivessem o mesmo peso seria um colegiado, uma gestão colegiada.*
- **Amora:** *“Eu vejo a gestão educacional como sendo uma coisa que tem que ser democrática. Eu acredito nisso! Tem que haver democracia, por que nós vivemos em um país democrático, vivemos em uma democracia. A gestão pra mim tem que ser compartilhada, eu costumo geralmente fazer isso. A equipe que trabalha comigo, o professor Emilio e a professora Violenta, a gente sempre compartilha*

*os problemas, tenta entrar em um consenso junto com todo corpo docente para chegar num consenso e poder resolver. Embora, entenda que tenha que haver uma liderança, tem que haver o respeito a hierarquia, é necessário, é importante até por que o excesso de democracia as vezes também atrapalha, mas tem que haver essa democracia, tem que haver esse compartilhar de problemas até encontrar a solução. Eu sempre digo que sou a favor da gestão democrática, a escola como todo o sistema deve ser um estado democrático. Aqui na escola SD nossas ações são pensadas em conjunto, sempre. Nas reuniões de planejamento onde nós a equipe da gestão e todo corpo docente, os professores, nós sentamos, conversamos e traçamos as ações a serem realizadas na escola como atividades, projetos. E até chegar a um consenso, por que a gente sabe onde tem muitas cabeças tem divergência, chega a ter divergências, mas a gente só termina de concretizar de fato quando chegamos a um consenso. Todo mundo deve estar concordando, se algum não concordar, mas a maioria é que vence sempre é assim. Eu nunca bato o martelo e digo é assim, é da seguinte forma. Nunca ouve esse momento, nunca precisou, talvez se precisar, talvez seja preciso, por que embora a gestão seja democrática e compartilhada como eu considero aqui na escola eu e todo corpo docente, acredito que tem esse mesmo pensamento que temos essa gestão democrática. Mas se acaso for preciso, a gente bater o martelo e dizer, vai ter que ser feito por que mesmo a gestão sendo democrática e compartilhada há essa necessidade. Nosso planejamento é a marca de nossa gestão, planejar em conjunto é a característica da democracia na gestão.*

- Hortência:** *“Faço minhas as palavras da professora Luzenir diretora geral e do professor Emilio diretor adjunto, porque nós aqui somos uma equipe, trabalhamos com o mesmo objetivo, em busca de ensino aprendizagem de qualidade juntamente com o corpo docente. Traçamos metas e planejamos nossas ações, somos unidos e trabalhamos no coletivo. Nossa escola tem uma gestão democrática por que trabalhamos em equipe no coletivo. Reunimos nossos professores e eles tem prioridade de dar sugestão e nós vamos acatando as melhores e vamos trabalhando. Nós trabalhamos projetos, os nossos diretores são maravilhosos, nossos alunos são carentes mas trabalhamos em prol do desenvolvimento do ensino aprendizagem com eles e a escola todo trabalha em prol do ensinamento da educação. Nós somos muito unidos, trabalhamos com amor. Trabalhamos guiados pelo PPP, nós traçamos metas, nós observamos o processo ensino aprendizagem, se tiver alguma dificuldade nós nos reunimos e trabalhamos em cima disso, entendeu! Agora mesmo nos estamos trabalhando um projeto “sacolinha de leitura de leitura família em ação”, porque nós observamos que na sala de aula tínhamos muitas crianças com dificuldades de aprendizado. Eu como coordenadora e uma professora de letramento retiramos o aluno da sala para desenvolver mais o ensino, ajudando a professora. Nosso trabalho é esse unificado, um com o outro. Nós não temos dificuldade de trabalhar de forma democrática, nos planejamos, fazemos a rotina da sala de aula para desenvolvimento das crianças. Nós somos unidos, e quando temos divergências resolvemos pelo dialogo, aceitamos as sugestões dos colegas e fazemos juntos.*

**U.E.M. J.B.P.**

**Equipe gestora:** J. (diretora geral- Pedagoga)

F. (diretora adjunta- Pedagoga)

L. (coordenadora pedagógica- Pedagoga)

## QUESTIONÁRIO

**1ª pergunta: Há quanto tempo desenvolve a atividade gestora na escola**

- J.- trabalho já a 11anos
- F.- trabalho há 4 anos
- L.- trabalho há 10 anos

**2ª O que é gestão escolar? Como são organizadas e desenvolvidas as atividades na escola?**

- **J.:** *“gestão na minha visão é trabalhar de uma forma compartilhada, onde cada um sabe exatamente qual é sua função, mas que todos podem se ajudar e juntos cumprir os objetivos que são determinados a serem cumpridos em relação ao ensino aprendizagem dos alunos, desde a questão dos recursos humanos no sentido de um respeitar o outro, o limite do outro e ajudar o outro. Nesse sentido, ela vai perpassar desde de o vigia da escola, como ele entende que está numa instituição para trabalhar para receber a criança, até nós gestores como estamos recebendo essa criança e tudo. E de que forma estamos trabalhando com esse público e com todos os seguimentos da escola para efetivamente consiga articular com todos de tal forma a fazer um trabalho compartilhado. Enquanto equipe, sentamos e trabalhamos. A gente senta primeiro, se planeja, rever o PPE, rever as ações que foram feitas nos anos anteriores, o calendário que vem da secretaria, organizamos o nosso, os dias letivos, organizamos as ações em coletivo, sentamos juntos. Senta primeiro antes de fazer, nós temos a prática de avaliar ações. Levamos sugestões para reuniões, não uma ordem mais um sugestão. Geralmente sentamos e conversamos e avaliamos o que devemos fazer considerando o projeto político pedagógico, os objetivos, as metas especialmente considerando o processo ensino aprendizagem isso sempre no início do ano. Para depois a gente fazer reunião com os professores e dar as sugestões e já ouvia deles também, cada uma fazia suas colocações, antes a gente fazia um encontro com eles e tirava as dúvidas, colocava as angustias vividas em sala de aula, depois desse momento de “desabafo da sala de aula” é que nós iríamos pontuar quais os problemas existentes em sala e quais eram os comuns em cada sala. Partindo dessa situação é que a gente iria colocando as sugestões, por que a gente já conhecia o dia-a-dia, muitas vezes quando o professor colocava o problema nós já tínhamos identificado o problema e só queríamos assim, tipo assim, uma confirmação do professor e outros problemas, somente ele (o professor) no dia a dia de sala de aula identificaria. Então era mais coeso o pensamento, tinha aquele amarrar das ideias. Então hoje em relação a 2015 e 2016 teve essa quebrada? Porque? porque eu saí do turno da manhã, eu não tô mais no turno da manhã, eu tô vindo só no turno da tarde e da noite. E por mais que o turno da noite tenha ganho, foi um ganho e perda por que eu deixei de estar num turno do regular, ai eu vi logo de cara que a reprovação aumentou, o número de alunos reprovados. Ai sentei com a Lu a coordenadora da escola, por que quando estava*

*pela manhã era uma pessoa a mais para fazer o trabalho, a partir daí o PP ficou mais ali deixado de lado, por que eu e a Lu sentávamos e organizávamos e depois quando a Francisca chegou sentávamos com ela. Eu me culpo por isso, falta acompanhar mais. Mais apesar de tudo considero a gestão democrática. (Pausa a diretora chorou mt) vejo que numa gestão democrática COMO UMA DOAÇÃO. Por que na gestão a gente contribui para formação das crianças, contribui com as famílias, por isso que digo que é doação, acredito que você também está contribuindo. Por que a gestão não é só a questão pedagógica do acompanhar dia a dia, os projetos, a leitura e a escrita. Por isso entendo que fazemos uma gestão de pessoas, uma gestão compartilhada.*

- **F.:** *“gestão é compartilhar com todos da escola para garantir uma educação de qualidade, tanto para os educandos, como para os profissionais da escola gestores, coordenadores, professores. É garantir uma sociedade de boa qualidade. Planejamos tudo e consideramos o PPE. É através dele que definimos as metas e as determinações da escola e da secretaria. E sempre analisamos as ações feitas. Eu considero que desenvolvemos uma gestão democrática porque abrimos um leque de oportunidades para que todos os funcionários deem sua opinião sobre aquilo que pretendemos desenvolver na escola. Como bem, vai tentar uma atividade: dia dos professores, dia das crianças, dia do funcionário público. Ai pensamos em equipe, depois repassemos para eles e depois ouvimos as sugestões de cada um, se dar certo ou não, se vai ser desta forma, qual a colaboração de cada um. Por isso, eu acho que é uma gestão democrática, por que quando estamos dando esse suporte para nossa equipe, para nossos colaboradores, estamos sendo democráticos. Por que ser democrático é dar oportunidade para os outros participarem, por que a escola não anda sozinha, ela tem que ter um foco, tem que ter uma equipe que ande juntos. Para ser democrático nós agimos juntos, por exemplo, na reunião de pais e mestre nós perguntamos aos professores se querem a reunião por sala, por turno se é a escola toda junta, então do jeito que os professores decidirem nós fazemos. Conversamos sobre a pauta: se é frequência bolsa família, se é sobre as notas. Fazemos visitas na comunidade. Fazemos nosso papel. Desenvolvemos atividades compartilhadas*
- **L.:** *gestão é uma forma de realizar um plano, uma atividade, uma ação, onde todos tenham o mesmo objetivo, onde todos participem das decisões e trilhem o mesmo caminho. Participem do planejamento, da execução e da avaliação ou seja início, meio e fim. Fazendo com que todos tenham poder decisão. Como gestoras não somos 100% aceitas. Nós primamos que as atividades sejam planejadas e avaliadas, mas nem sempre isso acontece, por vários motivos. De acordo com a nossa formação, do que aprendemos sobre gestão compartilhada nem sempre acontece. Mas sempre respeitamos as normas da secretaria, mas ouvimos a comunidade escolar também. A gestão democrática é o compartilhar de responsabilidades, podem pensar diferente, mas os objetivos devem ser os mesmos. Mas nem sempre conseguimos exercer essa democracia, por isso é preciso repensar as atividades, avaliar nosso trabalho. Por que nem tudo que pensamos conseguimos desenvolver, as condições que nos encontramos as vezes na escola deixa escapar essa democracia. Eu creio que muita coisa a gente deixa, não é coisa de outro mundo não é real (risos). Então deixamos escapar essas questões de agir sempre democraticamente. A gestão democrática é uma gestão em que todos têm direito de participar desde de sua elaboração a sua realização, opinar, discordar, contribuir, ser sujeito daquilo que vai acontecer. Uma das atividades que desenvolvemos aqui que eu considero democrática é o planejamento do início do ano, quando a gente*

*para e vamos pensar no que vamos fazer, nesse momento eu vejo muito a participação, a gente ouviu todo mundo, perguntamos o que vamos fazer, como vamos fazer, com quem. Mesmo que no decorrer do ano quebre alguma coisa, por que isso é real, tema flexibilidade, mas no início do ano é um momento muito forte e também quando se aproxima o fim do ano que começamos a avaliar o que deu certo ou não. A dificuldade de desenvolver a gestão democrática é ter que lidar com pensamentos diferentes professores, gestores.*

#### U.E.M.S.J.

**Equipe gestora:** M. (diretora geral- Pedagoga)

C. (diretora adjunta- Pedagoga)

Cl. (coordenadora pedagógica- Pedagoga)

#### QUESTIONÁRIO

**1ª pergunta: Há quanto tempo desenvolve a atividade gestora na escola**

- **M.- gestora geral, estou na escola a três anos**
- **C.- gestora adjunta há um ano**
- **Cl. coordenador a três anos**

**2ª O que é gestão escolar? Como são organizadas e desenvolvidas as atividades na escola?**

- **M.:** *no meu ponto de vista a gestão é uma ação integrada de pessoas né com o mesmo objetivo em prol de um trabalho administrativo da escola. É uma ação onde o principal sujeito é nossos alunos, o principal objetivo é o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Embora saiba que a ação do gestor, o trabalho do gestor ele é centrado em três aspectos: no administrativo, no financeiro e no pedagógico. Sendo que o pedagógico deve ser a ação central deste trabalho que é a aprendizagem dos alunos. Nós pensamos e organizamos as atividades da escola através do planejamento, nós estamos sempre pensando, conversando, tem o planejamento, sabemos que na escola tem sempre aquele dia D para o planejamento. Porém, diariamente nós estamos aqui juntos planejando. Agora mesmo teremos uma data comemorativa, o dia das crianças, e já estamos aqui pensando o que fazer, o quando vamos e sentar para organizar. A atividade é isso, primeiramente nós, a equipe gestora sentamos, organizamos e levamos algumas sugestões algumas propostas para o professor e a gente daí organiza, com base na realidade e nas dificuldades da sala de aula. É assim que organizamos considerando o planejamento e as decisões da maioria.*
- **C.:** *A gestão é tudo isso, a ação administrativo, financeiro e pedagógico na escola. Mas meu trabalho e do meu colega é mais focado no aspecto pedagógico. Onde procuramos solucionar situações, que acontecem no dia a dia da sala de aula, nós procuramos fazer um trabalho no coletivo, nós três. Onde o pedagógico, nos torna mais unidos, no sentido de resolver os embates, a gente procura saber sempre como está a leitura, a escrita, o que está precisamos, onde a gente pensa em estratégias para resolver, solucionar aqueles problemas pedagógicos. Ano passado mesmo a gente criou um reforço, né Cicero, onde a gente viu que aquelas*

*crianças precisavam melhorar a leitura e a escrita, onde nós três chegamos à conclusão da necessidade deste reforço e eu e Cicero tomamos de conta e está acontecendo até hoje em prol de contribuir. Melhorar as atividades escolares, principalmente a aprendizagem dos alunos. Aqui é sempre assim, estamos sempre juntos. Na realização do planejamento, nas atividades, nas datas comemorativas. Quando nós vamos para mesa com os professores no dia do planejamento, nós já estamos com as estratégias, com as metas tudo traçado, tudo organizado para saber a opinião do professor, ouvir o que eles acham e também mudar se eles não concordam né. Acreditamos que nossa gestão é democrática por que decidimos com o coletivo, juntos.*

- **CI. :** *Gestão é um ato de administrar, de gerir a escola, onde nós três aqui estamos a frente. Administrar esse espaço pedagógico em relação as atividades e necessidades, os problemas vividos na escola. Quando estamos à frente da gestão numa escola a gente tem que ver tanto o lado administrativo quanto o lado pedagógico da escola. E nesse exercício a gente tem que gerir, as atividades da escola. As atividades da escola são sempre pensadas no coletivo, a gente senta nós três, sentamos junto aos professores, com o coletivo, com o pessoal de apoio da escola e pensamos as atividades. Elas são sempre planejadas e muitas vezes replanejadas. Muitas vezes quando a gente chega para os professores e coloca nossa ideia, o professor diz: não, não é assim, por que a gente não faz diferente. Então realizamos as ações, as atividades conforme as necessidades da escola, o que é mais necessário para o aluno, pois o foco principal na escola é o aluno, é a aprendizagem do aluno e não a gestão. A gente está na escola para nortear esse trabalho, a aprendizagem do aluno. Nós tentamos adaptar as necessidades conforme a necessidades do aluno. Como foi o caso do reforço escolar, eu e Cléia assumimos e algumas vezes a Marta também. Durante um ano fomos nós, depois os professores começaram a participar, mas que está a frente somos nós dois. Essa foi uma ação da gestão que tem foco no aluno. E foi pensada e assumida no coletivo.*

## APENDICE D - QUESTÃO GERATIVA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd  
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí vem ampliando as possibilidades de investigação da realidade educacional por meio de pesquisas realizadas através do curso de doutorado em educação. Objetivando investigar a gestão escolar desenvolvida pelo pedagogo gestor, convidamos a equipe gestora desta escola para participar em questão que será realizada em dois momentos: o primeiro numa seção reflexiva coletiva e o segundo momento em uma seção reflexiva individual.

### **Questão gerativa:**

**Considerando o que vocês entendem por gestão escolar conte-nos sobre o seu ingresso na gestão escolar, a relação de sua escolha com sua formação, relatando no seu percurso como gestora e as ações desenvolvidas.**

## APENDICE E - QUADROS DE ANÁLISE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd

CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

### QUADRO A: PRE-INDICADORES DA SEÇÃO REFLEXIVA COLETIVA – SRC COM AS VOZES DOS COLABORADORES AMORA, CARVALHO E HORTÊNCIA (DIRETORA GERAL, DIRETOR ADJUNTO E COORDENADORA PEDAGÓGICA)

PRÉ-INDICADORES
Bom, <b>meu ingresso como gestora se deu em 2001</b> , eu sempre digo que <b>não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite</b> na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano. AMORA(SRC)
<b>Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno</b> , estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. <b>Vim pra cá para a Escola Mar azul</b> , fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora. AMORA (SRC)
Mas a partir dessa experiência que eu tive em 2001, eu aprendi bastante com a equipe da época, a professora Dora muito experiente, muito receptiva e me ensinou bastante. Daí quando ela se aposentou, <b>eu aceitei o convite da secretaria de educação da época e assumir a direção geral da escola.</b> AMORA (SRC)
<b>Fazendo minhas reflexões, eu descobrir que já havia feito minha escolha pela gestão mesmo sem saber.</b> Porque quando adentrei no serviço público, no município no caso, antes de trabalhar pra UEMA, em docência mesmo. <b>Quando eu entrei no serviço público, eu entrei através de concurso pra coordenação certo, o coordenador em si é gestão. Aí você descobre que participa da gestão mesmo quando não quer.</b> CARVALHO (SRC)
<b>Em 2003, recebi o convite do secretário de educação para assumir a escola “Construindo Cidadania” [ser gestor da escola], na época eu recusei</b> , mas ele não aceitou a recusa. Eu disse: -- eu não vou. <b>Ele disse: -- vai ser você, por que eu preciso de uma pessoa da minha confiança e vai ser você. Eu acabei indo, era para ser a escola modelo</b> , tinha toda uma perspectiva diferente e todos os holofotes estavam voltados para essa escola. CARVALHO (SRC)
Depois fui amadurecendo, <b>ai já foram 13 anos. Depois vieram outros convites</b> , muitos outros, e eu recusei, praticamente <b>todo ano me convidam, não sei se pelo meu perfil como já falei, mas nunca quis estar diretamente a frente. Quando aceitei o convite pra a gestão novamente eu aceitei mais pela colega, pela Amora, por que já havíamos trabalho juntos.</b> E de fato quando eu trabalhava lá de certa forma eu assumia a direção adjunta por que ela não tinha adjunto, assim eu já executava. Não é professora? CARVALHO(SRC)
Por isso, é que as vezes a gente não quer, ou melhor não queria, <b>mas passaram alguns anos, alguns convites foram feitos e praticamente em todos as escolas por onde passei me faziam esse convite, acho que devido o meu perfil de dinamizar e querer fazer, um perfil de liderança.</b> CARVALHO (SRC)

**Eu ingressei aqui na escola em 2011, como professora de dobra de turno, fiz um bom trabalho tenho certeza disso por que contei com direção da escola me apoiando. Ai logo em seguida fui convidada pela diretora para assumir a coordenação e para mim foi um grande desafio. HORTENCIA (SRC)**

**Quando iniciei minha vida como professora, eu já iniciei nessa experiência de gestão, e não gostei muito, passei onze meses, não foi um ano mais foram onze meses, onde eu estava à frente da direção da escola e não gostei realmente da experiência. Então daí eu não quis mais, fui para Secretaria de Educação e depois para sala de aula. Assim, eu não queria ouvir falar em gestão de forma alguma. AMORA (SRC)**

**Eu sempre me exonerei de ser diretor. Apesar de sempre estarem me convidando eu nunca quis estar diretamente, de fato e de direito, assumindo a direção de uma escola. Sempre participei da gestão, mas não como diretor e sim na coordenação. CARVALHO (SRC)**

**Aceitei o desafio, fui lá. Não gostei, não vou mentir, a minha primeira experiência como diretor não foi muito interessante. Por que em seguida começaram os conflitos políticos partidários, que não é minha área. Não foi pela gestão em si, mas os conflitos políticos partidários que aconteceram no percurso da minha gestão, e emperrou todo lado do diálogo, todo lado de uma interação estava bloqueado por uma questão política, por isso pedi exoneração e disse: -- quero voltar para minha coordenação. CARVALHO (SRC)**

**A então Secretária não aceitou, não queria me liberar de jeito nenhum, disse que não precisava sair da direção. Falei pra ela que não tinha condição de trabalhar, por que acredito muito no trabalho em equipe, e trabalhar com uma equipe que não me quer, que não me considera legítimo para o papel era impossível. E disse: Se eu não sou legítimo para o papel eu não vou continuar, não dar! Então foi isso, acabei saindo, retornei continuando trabalhando na gestão, mas na coordenação pedagógica, na Secretaria de educação, fazendo o trabalho de gestão e foi muito interessante. CARVALHO (SRC)**

**E nesse momento eu pensei dentro de mim: - senhor, eu nunca coordenei escola nenhuma, mas sempre fui uma boa professora. Fiz meu trabalho na escola X por 14 anos e várias outras escolas, por que sempre trabalhei com dobra de turno. Então, pensei por que não aceitar esse desafio? Então olhei a escola, a organização, vi o trabalho coletivo que era realizado, a interação e aceitei o desafio. E assim, já vão quatro anos de gestão, de coordenação e sempre tentando levar em frente. HORTENCIA (SRC)**

**Começamos a trabalhar, fui observando, fui conhecendo melhor o que era a gestão, fui ampliando os conhecimentos e contei com o apoio da diretora, nessa época o Carvalho não estava, eu entrei substituindo o professor, que depois voltou como diretor adjunto. HORTENCIA (SRC)**

**Eu acabo assumindo mesmo, porque quando o diretor geral se ausentava eu, coordenador pedagógico, acabava fazendo o papel de diretor adjunto, tomando a frente. Por que o coordenador já faz parte da gestão mesmo. E eu acabei aceitando de fato e de direito, mas nessa perspectiva de assumir uma gestão participativa, por conhecer a equipe. Até agora está tudo bem, eu não me arrependo até agora de estar assumindo a gestão. CARVALHO(SRC)**

**Contribuindo aqui com a fala da professora Amora, eu acho que a Pedagogia é incidência da educação, conhecer o Sistema Educacional. O professor de áreas [de outras licenciaturas] ele tem especificidades da área, que se caracterizam em conhecer o conteúdo e como repassar o conteúdo. CARVALHO (SRC)**

**E em relação a minha escolha, a minha formação? Bom, eu acredito que seja mais fácil para o pedagogo assumir a gestão de uma escola, que para outro professor de área específica. Porque o pedagogo tem todo um preparo durante o curso de Pedagogia. Nós pagamos disciplinas específicas na área da gestão. AMORA (SRC)**

**Contribuindo aqui com a fala da professora Amora, eu acho que a Pedagogia é incidência da educação, conhecer o Sistema Educacional. O professor de áreas [de outras licenciaturas] ele tem especificidades da área, que se caracterizam em conhecer o conteúdo e como repassar o conteúdo. CARVALHO (SRC)**

**E em relação a minha escolha, a minha formação? Bom, eu acredito que seja mais fácil para o pedagogo assumir a gestão de uma escola, que para outro professor de área específica. Porque o pedagogo tem todo um preparo durante o curso de Pedagogia. Nós pagamos disciplinas específicas na área da gestão. AMORA (SRC)**

**E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. Mas, também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão. A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu, minha formação com o meu trabalho. Minha formação me dá condição de trabalhar. HORTENCIA (SRC)**

<p><b>A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade,</b> contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos; preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)</p>
<p><b>Pelo fato da Pedagogia está na área de humanas, eu acredito que para nós pedagogos seja mais fácil lidar com o outro,</b> mais que para os professores das áreas específicas. <b>O papel do gestor na escola tem muito disso, estabelecer relação, agregar, saber lidar com aquelas pessoas.</b> E como já falei, são várias cabeças cada uma pensando de maneira diferente, são várias personalidades. <b>Então temos que entender do lado humano da pessoa para saber lidar. E isso não é fácil.</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>E minha formação em Pedagogia tem tudo a ver, eu sempre gostei de ser a locomotiva.</b> Nunca gostei de ser o carro do freio, nem de ficar atrás, sempre gostei de mostrar minha cara, de puxar. Não gosto de estar esperando as coisas acontecerem. Eu sou dinâmico, eu gosto mais de puxar. [...]. <b>A minha escolha pelo curso de Pedagogia tem a ver com isso, de gostar de fazer as coisas acontecerem.</b> CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>Eu tenho pós em Gestão e Supervisão Escolar também.</b> Eu não sei se professores de área específicas [de outras licenciaturas] podem fazer? Mas <b>eu vejo que facilita muito mais ao pedagogo ser gestor escolar.</b> AMORA (SRC)</p>
<p>[...] <b>acabei de concluir uma pós-graduação em Filosofia.</b> Eu gosto demais! E acredito que os conhecimentos da Filosofia facilitam muito o trabalho em relação a gestão, <b>isso também tem me ajudado muito aqui na gestão.</b> AMORA (SRC)</p>
<p>E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. <b>Mas, eu também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão.</b> A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)</p>
<p><b>Gerir é respeitar os parâmetros do Sistema.</b> Claro, sempre conectados com a <b>Secretaria de Educação que é o Sistema que nos direciona e nos dá respaldo. E tomando as decisões sempre com a equipe gestora da escola:</b> a coordenação, a direção adjunta, a secretaria da escola e o corpo docente da escola. AMORA(SRC)</p>
<p><b>Olha gerir, gestar, me remete a gestação</b> de uma criança. Olha aí eu filosofando. (Risos). Preparar uma vida, <b>o ato de gestar é traçar um caminho, é um fazer, é um estar preparando, não é o acabado, não é a criança que nasceu, não é dar luz, gestar é fazer a criança.</b> Então, gestar pra mim é isso. A gente vai gestando, todo ano a gente vai parindo crianças que concluíram aqui no Mar azul. Se alfabetizaram e vão seguir em frente, vão pro mundo e nós eternamente aqui gestando, fazendo gestão. <b>Vamos fazendo com que as crianças tenham todos os requisitos necessários para a partir do parto viver sozinhas e chegarem onde precisam.</b> Então, gestar é isso aí. CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>A gestão não acontece só, você tem que ter uma equipe boa ao seu lado, pessoas que estejam junto contigo, que pensem como você.</b> Eu agradeço muito a professora Hortência, ao professor CARVALHO, que é um dos meus braços fortes na escola, <b>uma equipe muito boa.</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>Esse trabalho de parceria, é trazer as pessoas para perto de você, a equipe da gestão, a equipe docente para perto de você.</b> Fazer com que o grupo entenda que <b>você não está ali para determinar regras e normas.</b> Mas como eu já falei, <b>tem o regimento interno, com regras e normas.</b> Mas isso não quer dizer que <b>não podemos ser flexíveis, falar a mesma língua, trazer aquele colega para perto de você.</b> AMORA (SRC)</p>
<p>Pra mim, a <b>gestão é uma forma de administrar o ambiente educacional,</b> dentro da escola. <b>Administrar nunca só, em equipe. Gerir, direcionar, tomar à frente. Mas sempre contando com a parceria da equipe, dos colegas, juntos.</b> Para mim isso é gestão, <b>tomar à frente, liderar, mas não esquecendo que nós somos um grupo, nós somos a equipe gestora e que não estou sozinha.</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>Somos uma equipe gestora, mas cada um tem seus pensamentos.</b> AMORA (SRC)</p>
<p>Para mim, <b>gestão é construção coletiva, é trabalho coletivo.</b> Pra mim, <b>o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo.</b> E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo. Hortência (SRC)</p>
<p>Uma equipe sem um líder não pode ser democrática, é uma equipe anárquica. <b>Temos a necessidade sim de ter uma pessoa ou pessoas ali na frente, não para tomar sozinho as decisões, mas levando as decisões a frente, organizando o trabalho.</b> CARVALHO (SRC)</p>

<p><b>O gestor precisa ter perfil de líder. Mas tem que respeitar, respeitar o desejo do outro.</b> Às vezes a gente cede, às vezes não. Como a gente faz né professora Amora. <b>Tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.</b> CARVALHO(SRC)</p>
<p>Eu penso que <b>quando a pessoa não tem esse perfil de liderança</b>, que o professor CARVALHO está falando ai, <b>fica mais difícil para ele assumir o papel de gestor</b>, por que eu acho que <b>essa é uma das principais características do gestor</b>. <b>Ter esse perfil de líder, de tomar a frente, por que na verdade no topo da hierarquia fica o diretor geral, o diretor adjunto fica ao lado do coordenador, formando uma equipe.</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>Eu vejo nossa gestão como democrática por que a gente está sempre conversando, se reunindo para tudo. Para tudo não, por que como professor CARVALHO falou existem questões que são determinadas. Mas, as coisas que abrangem de modo geral a escola nós temos que conversar com a equipe de professores, com a equipe docente de modo geral. A gente senta e conversa, colocando os problemas, tentando chegar a um consenso</b>, sempre colocamos os colegas a par de todos os problemas. AMORA(SRC)</p>
<p><b>A característica mais marcante da nossa gestão eu acredito que seja a autonomia e a boa comunicação.</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>Outra característica pela qual considero nossa gestão democrática é a participação dos pais nas decisões escolares. Eles estão sempre presentes na escola e gostam de participar.</b> Tem alguns pais que estão sempre com a gente colaborando, mas são alguns, não todos. AMORA (SCR)</p>
<p>Assim, <b>consideramos nossa gestão como democrática por que conta com a participação de todos na tomada de decisão.</b> AMORA(SRC)</p>
<p>Ser autoritário é impor. É eu querer empurrar de “goela abaixo” meu pensamento, mesmo que a pessoa não queira. Agora, <b>ter autonomia é fazer com que aquela pessoa entenda que aquele caminho pode ser o melhor [...]</b>Um exemplo de autonomia, nosso calendário. Muitas vezes tomamos a decisão de antecipar um feriado. <b>Então organizamos, pagamos o dia letivo, mas não mandamos perguntar para Secretaria. Por que já decidimos juntos.</b> Ai a Secretaria vai dar opinião e as vezes vem de encontro com a decisão da maioria aqui. [...] <b>A direção precisa agir com autonomia</b>, se você não tiver autonomia para certas coisas fica complicado. <b>Não dá para acatar tudo que vem da Secretaria, cada escola tem sua realidade</b> AMORA (SRC)</p>
<p><b>Tenho certeza que fazemos uma gestão democrática. Democrática até demais.</b> Às vezes, “<b>eu perco a linha</b>” quando eu percebo que estou sendo democrática demais, que eu tenho que recuar. AMORA(SRC)</p>
<p><b>Como decorre o dia-a-dia da escola, como é direcionado? E de baixo para cima ou é de cima para baixo? Isso pode definir a gestão. Se as decisões são tomadas de baixo para cima, nós chegamos a um consenso</b>, alcançamos o que a maioria acha melhor, <b>chegamos a uma democracia.</b> Agora, se vier de cima para baixo, <b>impor as decisões</b>, por mais que haja reunião, que haja planejamento, mas <b>se for para comunicar as decisões então não adianta. Só para comunicar, então não houve participação democrática. A participação democrática é gerir da melhor forma possível.</b> CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>Outra característica que eu considero bem marcante na gestão democrática é a confiança na presença do outro.</b> Não é porque a Amora não está aqui e tem uma coisa para resolver que não vamos resolver. Eu me sinto à vontade para resolver e depois dizer Amora aconteceu isso, isso e isso, e eu resolvi assim. CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>Vejo que nossa gestão é muito tolerante. É muito de compreender o outro.</b> Já trabalhei em outras instituições que não é levado em conta a realidade, pau é pau, pedra é pedra. <b>Não se preocupam com o outro, nem com o processo.</b> CARVALHO (SRC)</p>
<p>A questão da autonomia pra mim? <b>Você tem que ter autonomia na gestão. Ter autonomia é uma coisa, ser autoritário é outra. Ter autonomia é você ter segurança daquilo que tá fazendo.</b> [...]. Isso não quer dizer desobedecer às ordens, mas ousar, ter autonomia. CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>Eu sempre digo que sou democrático, e adoro a gestão democrática desde que no final façam do meu jeito.</b> CARVALHO (SRC)</p>
<p><b>Todo dia temos um desafio, que muitas vezes nos tiram dos eixos.</b> Eu procuro não sair. Mas é complicado[.] <b>A gestão é um desafio diário</b>, todos os dias nós enfrentamos um desafio. AMORA (SRC)</p>
<p>Embora a gente saiba que <b>nós temos vários desafios dentro da escola. Lidar com pessoas não é fácil</b>, são várias cabeças cada uma pensando de uma forma diferente, <b>até chegar a um consenso é um pouco complicado</b>, mas nós acabamos conseguindo. AMORA SRC</p>

Agora existe sempre aquele que diz que entendeu e acaba fazendo diferente. **Muitas vezes acaba fazendo totalmente diferente do que foi planejado, do que foi colocado pelo consenso da maioria.** Mas, aí chega lá no dia e pah! Faz tudo do jeito dele. **Aí eu me zango com um negócio desse.** Fico chateada, muitas vezes já fiquei chateada aqui na escola, por que o colega diz que entendeu e na hora faz da forma que queria. **Então isso é um desafio da gestão.** Eu sempre digo que ser gestor da escola, para ser diretor não tem receita, muito embora tenhamos a teoria, temos as técnicas, mas nada como a vivência para nos colocar frente a esses desafios. SRC AMORA (SRC)

**Geralmente tudo parte do planejamento: encontrar, sentar, conversar, se organizar. O primeiro encontro é o nosso. Como vai ser o planejamento? Vamos fazer a pauta? Vamos conversar e planejar as atividades.** O que tem de projetos, de datas comemorativas, de atividades pedagógicas, de avaliação. Geralmente são feitas duas pautas, né Hortênciã? A Hortênciã faz uma pauta pedagógica, do registro das aulas, do que vai ser feito, qual o projeto que vamos desenvolver. O que é geral, por exemplo, se tem uma atividade festiva, dia das mães, por exemplo, aí a gente vai se organizar, saber como vai ser a festa, quem vai contribuir com o que? Quem vai fazer o que? CARVALHO (SRC)

**Nós temos que nos organizar, por que o espaço é pouco, só temos encontro de planejamento uma vez por mês. Esse espaço é dividido por três: as determinações da Secretaria de Educação,** para os informes que são comuns a todas as escolas; **as demandas da escola,** tipo a zeladora que deixou a sala suja, o banheiro que não foi limpo, a xerox que está quebrada; **e o pedagógico.** É sempre assim, começamos pelo geral e vamos até ao mais específico que é o plano de aula. E isso já fica de responsabilidade da coordenadora pedagógica. **É isso, começamos mesmo pela definição da pauta, que é feito pela equipe gestora.** CARVALHO (SRC)

**Nós sabemos que é importante que toda escola tenha o PPP [Projeto Político Pedagógico].** Por mais que toda escola elabore o seu, conforme sua realidade, **nós não vamos dizer que vamos segui-lo minuciosamente,** por que para toda regra tem exceção, **existem coisas que fogem do nosso planejamento.** AMORA (SRC)

**Nós aqui trabalhamos através de projetos.** Porque eu gosto de trabalhar com projetos? **Porque é um trabalho participativo. Sentamos para planejar. Trabalhamos com o coletivo, em prol de um objetivo comum.** Aí nós traçamos nossas estratégias, desenvolvemos nosso trabalho. **Nosso trabalho é feito com a participação dos professores e com a interação dos alunos também por que o trabalho é voltado para eles. Pensamos no aprendizado das crianças,** são crianças de periferia, sem o apoio familiar, procuramos fazer o papel da escola e o papel da família. HORTENCIA (SRC)

**Fazemos nosso planejamento seguindo essas orientações da direção. Nós trabalhamos em cima do processo ensino-aprendizagem de todos os lados.** Vamos interagindo, a formação dela (da coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação) com a minha aqui na escola e desenvolvendo nosso trabalho. **Nossa preocupação aqui é com o processo ensino-aprendizagem,** é fazer os alunos aprenderem. Temos como objetivo uma educação de qualidade. HORTENCIA (SRC)

**É importante desenvolver um clima bom, amistoso, um clima de amizade, um clima gostoso. Eu sou muito positivo, quem é assim as vezes acaba ofendendo, as vezes acaba brigando.** Estamos chamando atenção pra algo e somos mal interpretados e acham que estamos dando carão, a pessoa se magoa, se machuca e **por isso é bom ter humildade e chegar por trás e pedir desculpas.** CARVALHO (SRC)

É a questão da autoafirmação, da qualidade do trabalho. **Eu só consigo me auto afirmar, se me sentir bem trabalhando. Sem desenvolvimento pessoal é ruim,** se você não sair animado para seu local de trabalho, se você está chateado com o colega, se você não se sente bem com o colega você não produz bem. **Árvore seca não produz fruto doce.** CARVALHO (SRC)

Então, **nós temos que incentivar,** faz parte também, desde o bom dia, né professora. **Chegar e perguntar: bom dia professora, como você está? Você tá bem? Conversar com os alunos,** conversar com aqueles alunos digamos assim que estressa a professora, **por que se um aluno estressa a professora ela acaba não rendendo, por que nós somos um ser completo.** Não temos repartição como um computador: esse é meu lado professora, esse é meu lado mãe, esse é meu lado esposa. CARVALHO (SRC)

**Tem que respeitar; respeitar o desejo do outro.** Às vezes a gente cede as vezes não. Como a gente faz né professora Amora! **Tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.** As vezes digo: faz ai do jeito que vocês quiserem, e saio. Eu não tenho que ser agradável todo tempo, nem vão me agradar o tempo todo. **É preciso confiar na competência do outro.** Eu descordo, mas eu confio na competência do colega. Tipo assim: Eu confio na Hortênciã enquanto coordenadora[...]. Vamos ter que aceitar a competência da colega, por que foi decidido pelo coletivo então eu acredito que vai dar certo. **Eu posso até não concordar com uma pessoa, mas isso não quer dizer que esteja errada. Pensar diferente não qualifica o outro pensamento como erro, então é preciso aceitar o diferente. As pessoas não pensam igual.** CARVALHO (SRC)

**A gente sabe que não vai satisfazer todos, mas a gente procura.** Somos três aqui a frente da gestão e quando eu não posso, o colega está aqui, está fazendo. A gente ver por esse lado, **se tiver alguém que reclame da equipe é por que sempre tem mesmo. Mas sei que a maioria não reclama não.** AMORA (SRC)

QUADRO B: PRÉ-INDICADORES DA SEÇÃO REFLEXIVA INDIVIDUAL DE AMORA  
(DIRETORA GERAL)

PRE-INDICADORES
Na época que <b>fui convidada eu estava precisando muito, eu sempre trabalhei com dobra de turno</b> e foi tirada as dobradas de todo mundo, <b>então eu estava precisando.</b> Aí <b>diretor era 40 horas</b> , estou precisando então eu vou, eu fique relutando, brigando comigo mesma. <b>Por que eu não queria direção por conta da frustração da primeira experiência.</b> Mas, como <b>a necessidade fala mais alto, eu vou.</b> Eu vou só ser adjunta, vou está com uma pessoa muito experiente, que eu já conhecia a professora Dora ela já era gestora a bastante tempo, eu vou só ajudar, dar suporte, então eu vou. AMORA (SRI)
Olha, <b>tem vários motivos que faz eu ficar à frente [da gestão]</b> , posso ser sincera mesmo, mas se depois eu pedir para você retirar você retira? (Risos). Se <b>eu tivesse duas matrículas do município jamais eu estaria em direção de escola, então o que faz eu ficar é isso. [Questão financeira]</b> AMORA (SRI)
Minha <b>primeira experiência na gestão</b> , essa experiência de onze meses, <b>eu não gostei por dois motivos.</b> O primeiro deles, <b>eu era muito jovem, tinha acabado de terminar meu curso normal</b> , era professora normalista né, tinha terminado o terceiro ano e estava fazendo meu quarto ano adicional, talvez por isso também, <b>o grupo de professores onde fui gestora na época não me aceitou muito bem</b> , talvez tivessem vendo logo na minha cara que <b>eu era inexperiente, eles não me receberam com tanta receptividade por ver que realmente eu era muito jovem.</b> AMORA (SRI)
Tão, <b>as pessoas esperavam da gente decisões tomadas, ordens determinadas. Na realidade eu nunca soube, isso é meu, eu nunca soube dar ordens.</b> Eu sempre <b>gosto de ouvir as pessoas, eu sempre gosto de conversar, pedir opiniões.</b> Até a gente chegar a um determinado consenso, e talvez seja isso. <b>Naquela época a concepção de gestão era isso, não era de gestão era de direção</b> mesmo. AMORA(SRI)
Porém, <b>teve esse contratempo de ser muito jovem e de não terem me recebido como deveria</b> , tipo: vamos receber essa jovem que ela vai precisar! Tinha gente lá que era bem de idade mesmo, professores de muito tempo na escola e olhava pra mim e pensava, <b>essa aí coitada não sabe nada. Por conta disso, eu pedi para secretária de educação</b> e disse: professora <b>eu não quero ficar mais.</b> AMORA (SRI)
Olha, deixa eu te dizer uma coisa, <b>embora a professora Dora tenha me ensinado</b> muito e eu tenha aprendido muito com ela e gostasse muito dela, <b>mas eu também discordava de algumas coisas</b> tipo, <b>as vezes monopolizava as coisas.</b> Deixa eu citar um exemplo, um armário, só quem tinha acesso era ela, ou alguém muito ligado a ela. Sala dos professores onde tinha a campainha ficava fechada, a televisão ficava fechada, o vigia só tinha acesso à escola e as salas de aula, se ele precisasse ir ao banheiro ele tinha que usar outro banheiro, não podia usar o dos funcionários, se quisesse ver uma televisão tinha que trazer a televisão dele ou um radinho de pilha, não podia usar nem um ventilador. <b>Essas coisas eu discordava</b> , tanto é que quando eu cheguei aqui, <b>eu mudei muita coisa</b> , assim eu ia conversando com ela e ia fazendo ela entender. <b>Por que era esse tipo de gestão que me fez sair naquela época</b> , ia conversando e ela foi se modificando aos poucos. AMORA (SRI)
Eu aprendi isso, e hoje eu procuro não trazer meus problemas para escola. <b>Se eu fosse dizer eu amo ser diretora, eu estaria mentindo, eu não amo, eu gosto. Mas eu gosto muito mais da minha aula, da minha sala de aula.</b> AMORA (SRI)
<b>Isso realmente nos incentiva, o colega que reconhece seu trabalho, que ver em você uma pessoa boa, compreensiva, que ajuda.</b> Mas, <b>tem também aqueles ingratos, que pedem para sair e não dizem nem tchau.</b> Eu considero isso uma traição, <b>aquela pessoa que você jurava que gostava de você e depois você sabe que ela andava falando mal de você, isso faz você até querer desacreditar no ser humano.</b> AMORA (SRI)

Quando eu me formei pedagogo não tinha coordenador pedagógico, não se falava em gestão democrática, não se falava em gestão participativa. **A minha experiência discente de gestão, era do diretor que mandava, era aquele que assinava o papel, era aquele que punia, né, eu não gostava, não gostava de ser esse direcionador, o punidor, aquele que vai lá.** A visão que eu tinha era essa, por que a minha formação discente era essa, **o diretor que manda, o diretor que pune, aquele que chega e você se esconde.** Quando eu me tornei pedagogo, eu vi uma teoria muito interessante para o coordenador, mas, na prática não existia coordenador pedagógico nas escolas de Caxias. OLIVEIRA (SRI)

**Então vim e quando cheguei fui muito bem recebida,** ela me incumbiu do turno noturno que era EJA, nós tínhamos quatro salas de alunos jovens e adultos, **foi muito boa a experiência,** eu nunca tinha trabalhado com EJA e gostei muito. AMORA (SRI)

Embora **Dona Dora fosse aquela diretora tradicional,** ela era uma **professora das antigas,** prestes a se aposentar. **Então, ela era de uma linha bastante tradicional, não era como a gestão de hoje. Se reunia, se conversava. Porém as determinações eram dadas, ninguém questionava.** Ela era sempre madura nos posicionamentos dela, nas sugestões, nas opiniões e **todo mundo confiava no trabalho dela, era muito bom, realmente aprendi muito com o trabalho dela,** era muito madura nas questões e nas tomadas de decisões. AMORA (SRI)

**O que me fez começar a gostar de ser gestora foi essa segurança que ela passava e com isso, a gente sempre se espelha no mestre e pra mim ela era a mestre que me direcionava, ela dizia faz assim, e eu ia aprendendo,** era muito bacana aquilo, **todo mundo respeitava as determinações da professora Dora, ninguém questionava.** Inclusive eram decisões bastantes maduras, **ela era aquela matriarca que sabe o que diz e sabe o que faz.** Era assim mesmo que a gente via ela. AMORA(SRI)

La em “Vila Pôr do Sol” eu ministro a disciplina filosofia que eu amo, adoro. Gosto demais de estar com meus alunos, especialmente quando é aquela turma boa, aquela turma que quer aprender. Mas, **também não vou dizer que não gosto de estar à frente da direção, é bom, a gente se apega aos colegas, a gente se apega as crianças, é um trabalho educacional muito bonito, ver a criança aprendendo, ver a criança desenvolvendo,** quando a criança chega aqui no primeiro ano que ela sai no quinto, é um processo tão bonito. AMORA (SRI)

Estou prevendo minha aposentadoria, **mas já estou sofrendo de hoje,** e olha que **nem gosto né de ser diretora!** (Risos). Mas **é um trabalho que vai te conquistando e você vai aprendendo a gostar.** Cada conquista, a cada vitória, a cada projeto que dar certo, **a gente fica tão feliz, acho que a gente descobre que gosta.** AMORA (SRI)

**O pedagogo aprende durante sua formação a lidar com o processo educacional, por que ele é um educador.** Antes de mais nada, ele é um educador, é um professor. Por isso, **ele está apto a lidar com o processo educacional dentro da escola,** até mais que o professor de áreas específicas [de outras Licenciaturas]. AMORA (SRI)

Em termos pedagógicos e em termos de relacionamento, nós estamos preparados. **Nós pedagogos estudamos as teorias, os processos de aprendizagem. Eu acredito que a Psicologia, que a Sociologia, que a Filosofia, tudo isso, nos dá uma visão ampla, nos norteia para conduzir o processo educacional, inclusive na área da gestão. Disciplinas como gestão e supervisão ajudam muito.** AMORA (SRI)

**Quando não chega a um consenso precisamos tomar uma atitude,** isso geralmente **quem faz é o líder, no caso eu que sou a diretora geral.** Nas reuniões aqui todos participam e dão sua opinião. AMORA (SRI)

Mas eu acredito que **precise desse dom de liderar, espírito de liderança. Porém não é o mais importante: você precisa estudar, conhecer as técnicas, as teorias que norteiam e dão suporte para que você possa fazer uma boa gestão na escola.** AMORA (SRI)

Para mim, **a gestão democrática é trabalhar em conjunto, é trabalhar em equipe.** Primeiro, **para que haja democracia a pessoa não pode engolir o que o gestor diz assim de “goela abaixo, ”** mas você sabe que **infelizmente em nossa política de hoje é assim.** A nossa secretária de educação é indicada pelo prefeito, não teve eleição, já começa de lá. A escola com certeza vai ser uma dimensão daquilo ali. Embora a gente saiba que é lei eleição para diretor, mas não ocorre. Aqui começou, mas não continuou. **Para mim a gestão é isso trabalhar em equipe, trabalhar em conjunto, com autonomia de gestor, não perdendo seu papel hierárquico.** AMORA (SRI)

Por exemplo, uma escala do vigia, uma mudança de calendário, uma mudança no cardápio escolar, então precisamos ter autonomia. **Porém, se tem uma coisa que não suporto é quando decidimos determinadas coisas e as pessoas vigem que não sabem. As pessoas passam por cima das determinações, das decisões do coletivo. As pessoas confundem a gestão democrática, com a possibilidade de fazer o que quer, e não é isso. Na democracia todos partilham das decisões.** AMORA (SRI)

Aí você acaba se indispondo, mas isso não quer dizer que a escola não seja democrática, isso só acontece por que a gestão é democrática. Muitas vezes nossos colegas estão acostumados com o diretor mandão, aí você não manda! **Tem gente que gosta de ser mandado. Eu gosto que as pessoas saibam de suas obrigações e saibam de seus compromissos.** O professor sabe do seu horário, eu não preciso a toda hora está dizendo que dez para as sete ele precisa estar aqui na escola. Ele não precisa chegar aqui sete e quarenta correndo feito um louco. Uma coisa é acontecer um imprevisto, outra coisa é tornar isso numa prática constante. Isso está errado. **Você chega numa empresa tem normas e regras, em nossa casa tem normas e regras,** dez horas todo mundo em casa, se chegar fora do horário está quebrando as regras. AMORA (SRI)

Sim, quando realizamos a Feira da Escola, por exemplo, ao final avaliamos, o que deu certo, o que deu errado. **É muito importante avaliar as nossas ações.** O que foi feito? Como pode ser melhorado. O professor diz: “gostei disso, ou não gostei, da próxima vez vamos mudar. **Avaliar também faz parte do processo de gestão democrática.** AMORA (SRI)

Pra mim, **lidar com as pessoas é o maior desafio, lidar com gente de pensamentos diferentes, com comportamentos diferentes.** Eu sei, são seres humanos. Mesmo que eu esteja triste com problemas dificilmente chego mal-humorada na escola, nem me lembro se eu chego. AMORA (SRI)

**As divergências elas são importantes, por que você aprende a ouvir cada pessoa. Ela tem que acontecer e ela sempre acontecerá.** Porém, **ela atrapalha quando** a gente percebe que essas divergências **são colocadas de forma propositada,** não sei se você já percebeu isso em seu ambiente de trabalho, **quando a pessoa faz questão de ser do contra, de atrapalhar.** AMORA (SRI)

Toda escola tem seu regimento interno, regras para alunos, professores e funcionários. **É um grande desafio na escola seguir as normas e as regras, fazer com que elas não sejam quebradas.** As pessoas não respeitam o PP (Projeto Pedagógico), mesmo sabendo que é flexivo. **Esse é um desafio. Eu acho que eu não preciso chegar sete horas da manhã para que todos os professores cheguem no horário.** Chegou ao ponto do vigia dizer que não ia voltar o aluno que chegou sete e meia por que a professora dele chega sete e quarenta. **Tem pessoas que tem dificuldade mesmo, que não se enquadram no processo democrático, precisam ser reguladas, vigiadas.** AMORA (SRI)

O outro desafio são as mudanças de governo, de secretaria. Você está desenvolvendo um trabalho, executando um projeto educacional, de repente não é mais para realizar aquilo, aquilo ali ficou perdido. **Esse é um desafio você ter que lidar com a política dentro do ambiente educacional, isso atrapalha tanto. Você tem que seguir as determinações, embora não concorde.** AMORA (SRI)

Para os professores produzirem eles precisam de material e a Secretaria de educação, depois de PDDE não dá mais suporte nenhum (...) e **assim esse dinheiro que vem não dá pra nada, é um grande desafio administrar um dinheiro que não é seu.** AMORA (SRI)

Você recebe o dinheiro. Aí **chama todo mundo, você reúne o conselho que tem representante de pais, representante de professores e funcionários.** Você diz chegou tanto. Nós sabemos das prioridades, o que está faltando. Então você diz chegou tanto, o que vamos fazer? Quando dinheiro! Para não dizer ao contrário. Quando acaba, vem o colega dizer: **o que foi feito com tanto dinheiro? Ele não sabe o que você passou para administra aquele dinheiro.** Esse ano aconteceu isso comigo aqui. AMORA (SRI)

Eu viajei, tirei licença, fiquei fora e eles [os demais membros da equipe gestora] comandaram muito bem sem mim. **Lógico, na parte financeira não. Por que da parte financeira o presidente é o diretor geral, mas tem a tesoureira. Essa parte financeira eles não se envolvem muito, mas deixei tudo certinho para eles fazerem compras.** Fizeram compras, as vezes me ligavam Amora pode comprar isso? Amora como é isso aqui? Mas a parte pedagógica foi toda realizada. Nada eles deixaram de fazer: festas comemorativas, reuniões, tudo que a secretaria de educação determinou. Eu não estava, mas eles realizaram a contento. Então assim, eu considero uma boa equipe, uma equipe bastante compromissada, **são pessoas em quem eu posso confiar eu saio tranquila.** AMORA (SRI)

Foi no período que eu saí de férias. **Deixei eles, o diretor adjunto e a coordenadora para fazerem as compras da escola. Eles perguntavam se podia comprar. Eu dizia: sim pode comprar.** Eu ligava: Seu Antônio, como é que esta conta da escola? Ele dizia: pode comprar. Eu dizia: Então pode entregar aí. **E quando eu fui ver a conta estava enorme. Quando chegou o dinheiro eu fui mostrar a conta da papelaria. A conta é essa aqui, o dinheiro que chegou foi esse. E aí? Nós temos os nossos fornecedores que tanto faz você ter dinheiro como não eles entregam. Mas quando o dinheiro chega a escola tem que pagar.** AMORA (SRI)

**Colocamos, nos reunimos e vamos organizando o que é pra ser feito. Tentamos chegar a um consenso, eu sempre cedo. Mas se meu ponto de vista tiver certo, eu não cedo, a não ser que todos não concordem.** O que eu não quero é ser responsabilizada por algo que não deu certo. **Agora se ninguém chegar a um consenso eu digo vamos fazer assim, acabo dando a última palavra. O diretor ele precisa tomar posicionamentos, especialmente nessas situações.** AMORA (SRI)

### QUADRO C: PRE-INDICADORES DA SEÇÃO REFLEXIVA INDIVIDUAL DO COLABORADOR CARVALHO (DIRETOR ADJUNTO)

PRE-INDICADORES
Mas o problema político é assim. E voltando pro geral, <b>aqui em Caxias a politicagem é grande</b> , a questão político partidária é grande, <b>ela influencia toda a gestão pública não somente a escola.</b> Da escola, do posto de saúde, a política partidária interfere em tudo, há muitos apadrinhamentos certo. <b>Onde há o apadrinhamento, há quem segure, há quem indique, fica muito assim, sai do bom senso para entrar na questão de quem pode mais. Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer.</b> CARVALHO (SRI)
Essas <b>questões políticas envolvem do diretor ao zelador. Por ser uma indicação, um cargo de portaria, quando entrei na direção foi por uma portaria.</b> Na mudança que houve de governo, foi uma mudança de governo na prefeitura após as eleições, o governo mudou, né. E dentro da escola, outras lideranças e alguns professores não aceitavam que uma pessoa indicada pelo prefeito anterior tivesse lá. Não sei se queriam meu cargo, provavelmente era isso, pois achavam que mereciam mais que eu, por terem lutando, por terem feito campanha para a eleição do prefeito, por terem brigado. CARVALHO (SRI)
Quando eu me formei pedagogo não tinha coordenador pedagógico, não se falava em gestão democrática, não se falava em gestão participativa. <b>A minha experiência discente de gestão, era do diretor que mandava, era aquele que assinava o papel, era aquele que punia, né, eu não gostava, não gostava de ser esse direcionador, o punidor, aquele que vai lá.</b> A visão que eu tinha era essa, por que a minha formação discente era essa, <b>o diretor que manda, o diretor que pune, aquele que chega e você se esconde.</b> Quando eu me tornei pedagogo, eu vi uma teoria muito interessante para o coordenador, mas, na prática não existia coordenador pedagógico nas escolas de Caxias. CARVALHO (SRI)
Mesmo se a escolha fosse democrática para gestor, todo mundo votou no professor X e agora ele é o gestor. <b>Mas ele só não será uma equipe gestora, ele é o diretor.</b> A equipe gestora tem o diretor e o coordenador pedagógico, né. No momento em que <b>entrei na coordenação, estava se consolidando a figura do coordenador, a figura diretor já estava consolidada, mais de uma maneira diferente, com autoritarismo, por que era mesmo.</b> Tinha diretores que tinham um perfil democrático? Sim, <b>nem todos os diretores de Caxias eram autoritários, o sistema era autoritário.</b> Tinha diretor democrático até na idade média. Diretores que faziam diferente. <b>Mas não era a regra, a regra era eu mando e vocês obedecem.</b> Mas, ele preferia fazer diferente, mas continuava ele tendo o poder, ela podia até dividir, mas ele tinha o poder, a última palavra era a dele, e aí de você se fizesse diferente. <b>É esse diretor que eu não queria ser. E ainda não quero, e nem vou ser,</b> mas nesse <b>decorrer de lá vai décadas,</b> os anos vão passando, e você por meio do próprio <b>processo vai amadurecendo e quando me vi, me vi equipe gestora,</b> por que eu aprendi. CARVALHO (SRI)
-Eu sei que estava muito difícil, por que eu não estava legitimado, não me queriam lá. Não por minha pessoa, pelo profissional, inclusive eu separei muito bem isso, talvez por isso não tenha me magoado com eles. <b>Não era nada pessoal, não era o professor Carvalho que eles estavam combatendo, mas o representante do governo anterior, o que ficou do governo anterior.</b> CARVALHO (SRI)
<b>O diretor tem funções burocráticas que eu não gosto,</b> apesar de ser administrador sou formado em contabilidade e em administração. Talvez até por isso eu não goste, eu não me identifiquei. (Risos). Eu <b>não</b>

<p><b>gosto de estar atrás da mesa, de preencher relatórios, de está preenchendo dados, de estar em banco.</b> Na questão burocrática. Eu não gosto da função burocrática. CARVALHO (SRI)</p>
<p>Em primeiro lugar, <b>é no Curso de Pedagogia que começamos a entender o processo educativo como um todo.</b> Como ocorreu o Sistema Educacional no Brasil, que teve a educação jesuítica, a escola progressista, a escola tradicional. Os diferentes momentos da educação que passou a escola brasileira, que a educação é reflexo da sociedade</p>
<p>Ela é o motor da sociedade, ela influencia a sociedade, mas também a sociedade é influenciada por ela. Você compreende como funciona. [...]. <b>Então, essas reflexões, todas essas, somente são possíveis na Pedagogia [...].</b> O tempo de estudo da Maria que tira dez é maior que do João que só tira sete e na marra. <b>Essa reflexão o professor de área [de outras licenciaturas] não faz, mas o pedagogo faz. O pedagogo é aquele que tem a diplomacia de chegar e dizer: professor de Matemática olhe a Maria, cuidado com o João.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p>A Pedagogia <b>é quem nos diz como lidar com a educação, que diz como ocorre a educação aqui no Brasil. [...]. O curso de Pedagogia se dedica a isso, estudar as diferentes facetas da educação.</b> A parte histórica, social e econômica, a parte das teorias educacionais, os pensadores da educação, tudo isso vai formando a minha perspectiva de educação, vai abrindo os horizontes. Quanto mais estudamos, mais os horizontes vão se abrindo, vai se expandido. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>A Pedagogia te dar condições de conhecer a escola, a própria dialética social quando se fala de direção: o que é do docente, o que é do discente, o que é da direção, o que é da gestão.</b> O mundo é dialético, tem brigas de classes, brigas de poderes. E essa briga de poderes se reflete no interior da escola, por que o movimento é dialético. CARVALHO (SRI)</p>
<p>E compreendemos isso, <b>tudo é estudado na Pedagogia mesmo. Estudamos os movimentos, os conflitos, o que ocorre na sociedade, que independente da gente,</b> independente do meu modo de pensar, <b>as coisas acontecem.</b> Meu modo de pensar influencia a sociedade e eu sou influenciado por ela. Não é minha vontade, não é o meu querer que move a sociedade, o que move a sociedade é o fazer. CARVALHO (SRI)</p>
<p>Eu acho que <b>minha formação dialética [Pedagogia] me leva a pensar assim. Eu acredito que o mundo é dialético, que os contrários se complementam.</b> É para haver uma nova realidade é necessário alguém ou algo que dê sentido harmonioso a dialética. Se não há conflito não há mudança e se não houver mudança não há desenvolvimento. É preciso que algo dê sentido positivo ao conflito, o conflito é inevitável e necessário. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>O curso de Pedagogia te possibilita ver e pensar pedagogicamente. Ver e pensar por que essa sala está assim.</b> Primeiro, eu tenho que conhecer a sala de aula, se eu ficar só no meu gabinete, no ar-condicionado, assinando papel não vou saber. Eu não poderia fazer essa reflexão. Eu só posso fazer porque estou no dia-a-dia, interagindo com o meu professor. Mesmo porque os alunos mudam, eu mudei. Eu não posso comparar o aluno de 2014 com os de 2015, por que eles mudaram. CARVALHO (SRI)</p>
<p>É isso, <b>a formação pedagógica te dá possibilidade de analisar o percurso, até gerenciar, observar erros e acertos.</b> Te dá possibilidade de chegar na professora. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>O pedagogo estudou os processos de aprendizagem, teve oportunidade de estudar, na Psicologia, os processos de desenvolvimento humano, a formação da personalidade. Saber como acontece a educação,</b> aquela criança não está aprendendo não é só a questão da autoestima, mas um conjunto de fatores. <b>Então, é mais fácil para quem conhece.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>A formação em Pedagogia ajuda não só no perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor, de quem quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo. A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa, aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar. A gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>O pedagogo não tem todas as possibilidades de ser gestor escolar, ele tem algumas possibilidades de desenvolver a gestão escolar democrática, mas lhe faltam possibilidades y,</b> por exemplo, a gestão financeira. <b>Não posso valorizar uns aspectos e negligenciar outros. [...]. Não posso acreditar que o fato de ser pedagogo vai fazer da pessoa o melhor gestor.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Então, onde entra a Pedagogia?</b> Exatamente nisso, <b>para gerir qualquer coisa que seja eu tenho que ter um conhecimento profundo de todas as partes que montam, que fazem parte daquele processo,</b> que fazem parte daquele conjunto. É importante que eu conheça. <b>Ser pedagogo não é condição sine qua non para exercer a gestão, mas é importante ter conhecimento pedagógico.</b> CARVALHO (SRI)</p>

<p><b>Então, onde entra a Pedagogia?</b> Exatamente nisso, <b>para gerir qualquer coisa que seja eu tenho que ter um conhecimento profundo de todas as partes que montam, que fazem parte daquele processo</b>, que fazem parte daquele conjunto. É importante que eu conheça. <b>Ser pedagogo não é condição sine qua non para exercer a gestão, mas é importante ter conhecimento pedagógico.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p>Tem muitas especificidades, mas <b>o curso de Pedagogia é a base.</b> É necessário o curso de Pedagogia? Sim, é necessário, <b>mas o curso de Pedagogia não é tudo, é importante continuar no processo de formação buscando outros conhecimentos.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Gerenciamento, processos de gerenciamento da educação. A gestão escolar é o gerenciamento dentro do âmbito da escola. Você vai gerenciar pessoas, objetos e finanças para obter uma eficiência, para que o processo aconteça.</b> Para que no caso a instituição que você gerencia tenha êxito: no processo de ensino-aprendizagem, no processo de limpeza, no processo de fabricação de merendas, no processo de vigilância, no de cuidar e nos diversos processos que ocorrem. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Então é isso, é trabalhar com processos. A escola é burocrática e capitalista.</b> Eu como não sou capitalista, não mencionei os processos de eficiência de valores, a questão do sucesso, do fracasso e qualidade total. Por que a escola tem que <b>produzir como uma empresa</b> e gerar um produto, o produto dela é o ensino. CARVALHO (SRI)</p>
<p>Então, uma boa escola é aquela que os alunos aprendem, eles saem com aprendizagem. <b>E o processo de gestão é fazer com que isso aconteça. É possibilitar, gerenciar os aspectos físicos, financeiros, pedagógicos e humanos para que o aluno, o processo de ensino-aprendizagem ocorra bem.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>A gestão além do processo pedagógico, ela tem o administrativo, o gerenciamento de pessoas, o gerenciamento de bens físicos, gerenciamento de recursos financeiro.</b> Que é muito mais complexo, por isso colocaram o coordenador, por que o diretor não dava conta de fazer isso tudo. Às vezes, o diretor estava conversando com uma criança e precisava se ausentar para a Secretaria de Educação para resolver questões burocráticas, financeiras, bens físicos materiais, isso também é gestão. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Não é função da coordenadora gerenciar pessoas, quem gerencia pessoas é o diretor e a professora gerencia alunos.</b> Já o diretor ele tem que pensar desde o gás que acabou, se tem o suficiente, se tem o vale[gás], o vigia que não veio e se tem outro para colocar na escala. A coordenadora pedagógica, quando falta uma professora, é um processo ligado à coordenação. A professora não veio então, ela é que vai me dizer o que fazer. Ela diz: eu posso ficar com a turma. Ou então, diz: manda embora. Não tem como fazer de outra forma. <b>Em tese é isso, o diretor gerencia pessoas, gerencia o físico e o financeiro.</b> CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Não só perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor que quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele <b>tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo.</b> A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa. Aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar, ai a gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO(SRI)</p>
<p>O conflito tem que gerar uma tese, um novo processo que vai chocar com antítese e chegar a uma nova síntese, se não chegar a essa síntese é o caos. Ai, não há evolução, é assim que eu penso. <b>O gerenciamento tem que ter um líder e não um profeta, um bambam que chega e salva a pátria, que sem ele nada se fez e nada se faz.</b> Não é isso não. <b>O líder deve dar o direcionamento, direcionar, assim que eu vejo a necessidade de liderança. Não que seja um líder nato, alguém para mandar e alguém para obedecer, não é isso. Alguém que foi escolhido, qualquer um do grupo, mas que consiga cumprir essa função de mediador.</b> Ele vai pensar. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Esse modelo democrático é que diz que as pessoas querem algo em comum, mas quando não querem, não adianta querer fazer não.</b> Eu não quero fazer, não me é conveniente. <b>Uma equipe que determina seu agir pelo que lhe é conveniente não é democracia.</b> O que convém a um, o que convém ao outro e não a maioria? Isso não é democracia, as coisas não andam. CARVALHO (SRI)</p>
<p><b>Se é uma gestão democrática, ela deve abrir espaços para mudança, senão, ela não é democrática.</b> E as mudanças não acontecem de uma vez. Ela ocorre aos pouquinhos até a pessoa ter coragem de mudar. E vai que dar certo, o superior viu que deu certo, rapaz o fulano fez desse jeito e foi melhor, vocês podem fazer desse jeito também. Agora quando dá errado, a gente leva aquele puxão de orelhas. <b>Democracia não quer dizer que você extinguiu a hierarquia.</b> CARVALHO(SRI)</p>
<p><b>Por eu acreditar em democracia é por isso que eu acho que paradigmas tem que ser quebrados.</b> Se eu não acredito em quebra de paradigmas, para que democracia? Para fazer os que os outros mandam? Eu sou livre para fazer o que os outros mandam? Que liberdade é essa? <b>Se eu acredito em democracia é por que sei que vai existir momentos de discordar, e por isso não digo que se trate de desobediência. Têm algumas decisões que você não pode desobedecer, mas existe situações que é preciso engavetar, fazer de conta que não estou vendo.</b> CARVALHO (SRI)</p>

**É importante que todos estejam presentes, quando é planejamento.** No planejamento mensal quando não há nada estruturado ficam os professores e a coordenação. **É muito importante a direção participar, de todos participarem.** E por que isso? Por que há lugares que é compartimentalizado, professores de primeiro ano com professores de primeiro ano, professor de ano tal se junta com ano tal. CARVALHO (SRI)

**Todos juntos** desde a professora do AEE, professores das disciplinas complementares, por que agora temo isso, os do “Mais Educação”, quando tínhamos esses professores. **Em todos os momentos não, mas naqueles que são necessários, é importante escutar.** Não é em todos os planejamentos que chamamos todos os funcionários. Mas naqueles em que vamos organizar eventos macros, sim chamamos. É preciso a presença de todos, para conversar com todo mundo. Vamos trabalhar duas vezes mais. Mas é importante gerenciar essa carga. CARVALHO (SRI)

#### QUADRO D: DOS PRÉ-INDICADORES DA SEÇÃO REFLEXIVA INDIVIDUAL DA COLABORADORA HORTÊNCIA (COORDENADORA PEDAGÓGICA)

PRE-INDICADORES
E houve desenvolvimento no meu trabalho e <b>isso deixou muito feliz, por esta enfrentando um desafio e conseguir superar. Eu nunca trabalhei na coordenação, mas, quando cheguei aqui (na função de coordenadora) a diretora me deu apoio, observei, me preparei, olhei a organização, o trabalho coletivo,</b> aí fiz reunião com professores, planejamos, eu disse a eles que estava aberta a sugestões, quis saber o que estavam passando, quais eram as dificuldades em relação ao ensino aprendizagem, quais metodologias, quais estratégias. HORTENCIA (SRI)
<b>A Pedagogia me ajuda a desenvolver as atividades práticas com o professor,</b> ajuda na nossa interação, na nossa união. <b>O curso de Pedagogia não me deu só a teoria, me deu possibilidade de desenvolver a prática,</b> de desenvolver as atividades junto com os professores, na prática no dia-a-dia. [...]. <b>No curso de Pedagogia eu vi a teoria e na minha atividade de coordenadora essa teoria se encontrou com a prática,</b> por que elas devem andar juntas, teoria e prática trabalhando paralelamente. HORTÊNCIA (SRI)
<b>A Pedagogia ajudou me orientando, me fazendo ver, me tornando cada vez mais reflexiva.</b> Trabalhar a interação buscando <b>atingir nosso objetivo que é o processo ensino-aprendizagem.</b> HORTÊNCIA (SRI)
<b>Minha formação em Pedagogia me ajudou, especialmente a Psicologia. Ela me ajudou a entender melhor o ser humano,</b> respeitar suas ideias e aceitar. A Pedagogia me ajudou demais. O curso de Pedagogia me ajudou a desenvolver um ambiente de interação com meus professores. Por que <b>a Pedagogia estuda os processos de desenvolvimento e de ensino aprendizagem</b> e isso nos ajuda a formar o cidadão crítico. HORTÊNCIA (SRI)
Nós aqui nos baseamos muito em Paulo Freire, devido nossa base na universidade. Aqui sempre convido as professoras para estudar. <b>Levei as professoras daqui para fazer pós-graduação junto comigo, fazer Gestão e Supervisão, e agora Currículo. Isso é muito importante por que muitas estão cansadas pela idade e pelo serviço também,</b> então nem querem mais. Por isso é importante incentivar. HORTENCIA (SRI)
<b>A Pedagogia me ajuda a desenvolver as atividades práticas com o professor,</b> ajuda na nossa interação, na nossa união. <b>O curso de Pedagogia não me deu só a teoria, me deu possibilidade de desenvolver a prática,</b> de desenvolver as atividades junto com os professores, na prática no dia-a-dia. [...]. <b>No curso de Pedagogia eu vi a teoria e na minha atividade de coordenadora essa teoria se encontrou com a prática,</b> por que elas devem andar juntas, teoria e prática trabalhando paralelamente. HORTÊNCIA (SRI)
<b>A Pedagogia ajudou me orientando, me fazendo ver, me tornando cada vez mais reflexiva.</b> Trabalhar a interação buscando <b>atingir nosso objetivo que é o processo ensino-aprendizagem.</b> HORTÊNCIA (SRI)
<b>Minha formação em Pedagogia me ajudou, especialmente a Psicologia. Ela me ajudou a entender melhor o ser humano,</b> respeitar suas ideias e aceitar. A Pedagogia me ajudou demais. O curso de Pedagogia me ajudou a desenvolver um ambiente de interação com meus professores. Por que <b>a Pedagogia estuda os processos de desenvolvimento e de ensino aprendizagem</b> e isso nos ajuda a formar o cidadão crítico. HORTÊNCIA (SRI)
Nós aqui nos baseamos muito em Paulo Freire, devido nossa base na universidade. Aqui sempre convido as professoras para estudar. <b>Levei as professoras daqui para fazer pós-graduação junto comigo, fazer Gestão e Supervisão, e agora Currículo. Isso é muito importante por que muitas estão cansadas pela idade e pelo serviço também,</b> então nem querem mais. Por isso é importante incentivar. HORTENCIA (SRI)

<p><b>Ser gestão é desenvolver um trabalho democrático, é interagir com os professores, ir em busca de recursos para orientar os professores.</b> É elevar a autoestima de cada professor, tudo isso faz parte da gestão. É a gente ver as pessoas como ser humano que precisam interagir uns com os outros. <b>Usar de humildade, usar de perseverança, isso é ser gestão.</b> HORTÊNCIA (SRI)</p>
<p><b>O que tem de positivo no trabalho desenvolvido pela gestão aqui é nossa confiança um no outro.</b> Se aqui um faltar o outro vai assumir. <b>Isso é uma confiança, mas não só na certeza de assumir a função do outro na ausência, mas assumir o trabalho todo, a responsabilidade é sua,</b> assumir alunos, assumir professores e o trabalho é desenvolvido. <b>É aí onde você vai ver o respeito,</b> por que <b>se eu estiver assumindo as funções aqui eu vou contar com o mesmo respeito, as coisas vão funcionar bem do mesmo jeito, por que eles não vão respeitar somente o diretor, eles me respeitam também.</b> HORTENCIA (SRI)</p>
<p>Nesta minha função agora eu trabalho com o professor e com o aluno. Eu já vi um professor querendo castigar o aluno, deixando eles sem lanche (...) fui falar com a professora(...) conversei e tentei convence-la a tirar as crianças do castigo, (...)eu não vou passar por cima da sua ordem, mas veja aí o que você pode fazer(...). Aí ela chamou as crianças e eles puderam lanche. Essa é <b>uma das dificuldades do trabalho do coordenador, por que você precisa ter esse olhar atento, fazer essas observações, aquele olhar.</b> Aqui eu sempre <b>falo para Amora observar mais,</b> por que ela tem um coração de manteiga, ela tem que <b>olhar mais com a razão e menos com o coração, a criança não pode pagar.</b> HORTENCIA (SRI)</p>
<p><b>Então, para mim é trabalhar com mentes diferentes, respeitando a ideia do outro e chegar a um consenso. Isso é o mais difícil.</b> HORTENCIA (SRI)</p>
<p>Eu fico pensando, <b>vamos fazer um projeto, falo com a direção, aí depois me reúno com os professores e cada um vai dando sua sugestão.</b> E aí começamos nosso trabalho no coletivo, aceitar ideias, discutir e chegar a um objetivo. E <b>nos planejamentos também trabalhamos a formação,</b> vendo como vamos fazer para atingir nossos objetivos, o que podemos fazer, ver as estratégias, assistimos filmes, estudamos e assim vamos fazendo nossa formação. HORTENCIA (SRI)</p>
<p><b>O foco dos nossos projetos é o processo de ensino aprendizagem.</b> Por que nós trabalhamos com crianças de periferia, crianças sofridas, chegam aqui muitas vezes sem alimentação, sem nada, com a autoestima lá embaixo. Por que a criança mal alimentada é triste, ela não se desenvolve. <b>Então disse aos professores: vamos trabalhar com projetos? Motivar as crianças, fazer nossas aulas mais flexíveis e dinâmicas, interagir mais com elas.</b> Então, ia observando o desenvolvimento, as crianças interagindo, criando os livrinhos deles, por que sempre trabalhei com a leitura. E aí interagia tanto na arte, quanto na leitura, <b>era participativo o tempo todo, cada um queria apresentar um trabalho melhor.</b> HORTENCIA (SRI)</p>
<p><b>Eu para trabalhar democraticamente gosto de trabalhar com projetos,</b> por que <b>é uma forma de todos participarem, direção, professor, todo mundo.</b> Com pesquisa, aulas campo, um trabalho interativo. Quando vamos fazer uma aula campo vai todo mundo: vigia, zelador, diretor, vai todo mundo. Por isso é democrático. Conto com o envolvimento de todos. Eu tenho a ideia, repasso a ideia para o diretor, ele aprova, aí nós vamos reunir os professores para pegar a sugestão de cada um, por isso considero meu jeito de trabalhar democrático. <b>Cada um vai fazendo sua parte, até montarmos todo o projeto,</b> por que temos um foco, o ensino-aprendizagem dos alunos. HORTENCIA (SRI)</p>

QUADRO E: COM OS PRE-INDICADORES E CONTEÚDOS TEMÁTICOS DAS SRC E SRI DE TODOS OS COLABORADORES

PRÉ-INDICADORES	CONTEÚDOS TEMÁTICOS
<p>Bom, <b>meu ingresso como gestora se deu em 2001,</b> eu sempre digo que <b>não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite</b> na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano. AMORA(SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite. “Casualidade”</p>

<p><b>Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno</b>, estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. <b>Vim pra cá para a Escola Mar azul</b>, fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora. AMORA (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira</p>
<p>Na época que <b>fui convidada eu estava precisando muito, eu sempre trabalhei com dobra de turno</b> e foi tirada as dobras de todo mundo, <b>então eu estava precisando</b>. <b>Aí diretor era 40 horas</b>, estou precisando então eu vou, eu fique relutando, brigando comigo mesma. <b>Por que eu não queria direção por conta da frustração da primeira experiência</b>. Mas, como a <b>necessidade fala mais alto, eu vou</b>. Eu vou só ser adjunta, vou está com uma pessoa muito experiente, que eu já conhecia a professora Dora ela já era gestora a bastante tempo, eu vou só ajudar, dar suporte, então eu vou. AMORA (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira.</p> <p>Casualidade e necessidade</p>
<p>Mas a partir dessa experiência que eu tive em 2001, eu aprendi bastante com a equipe da época, a professora Dora muito experiente, muito receptiva e me ensinou bastante. Daí quando ela se aposentou, <b>eu aceitei o convite da secretaria de educação da época e assumir a direção geral da escola</b>. AMORA (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite.</p> <p>“Casualidade</p>
<p>Olha, <b>tem vários motivos que faz eu ficar à frente [da gestão]</b>, posso ser sincera mesmo, mas se depois eu pedir para você retirar você retira? (Risos). Se <b>eu tivesse duas matrículas do município jamais eu estaria em direção de escola, então o que faz eu ficar é isso. [questão financeira]</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira</p> <p>Casualidade e necessidade</p>
<p><b>Fazendo minhas reflexões, eu descobrir que já havia feito minha escolha pela gestão mesmo sem saber</b>. Porque quando adentrei no serviço público, no município no caso, antes de trabalhar pra UEMA, em docência mesmo. <b>Quando eu entrei no serviço público, eu entrei através de concurso pra coordenação certo, o coordenador em si é gestão. Aí você descobre que participa da gestão mesmo quando não quer</b>. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por concurso para coordenador pedagógico.</p>
<p><b>Em 2003, recebi o convite do secretário de educação para assumir a escola “Construindo Cidadania” [ser gestor da escola], na época eu recusei</b>, mas ele não aceitou a recusa. Eu disse: -- eu não vou. <b>Ele disse: -- vai ser você, por que eu preciso de uma pessoa da minha confiança e vai ser você. Eu acabei indo, era para ser a escola modelo</b>, tinha toda uma perspectiva diferente e todos os holofotes estavam voltados para essa escola. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pelo o status social da função de gestor de escola modelo.</p> <p>Casualidade ou motivo</p>
<p>Depois fui amadurecendo, <b>ai já foram 13 anos. Depois vieram outros convites</b>, muitos outros, e eu recusei, praticamente <b>todo ano me convidam, não sei se pelo meu perfil como já falei, mas nunca quis estar diretamente a frente. Quando aceitei o convite pra a gestão novamente eu aceitei mais pela colega, pela Amora, por que já havíamos trabalho juntos</b>. E de fato quando eu trabalhava lá de certa forma eu assumia a direção adjunta por que ela não tinha adjunto, assim eu já executava. Não é professora? CARVALHO(SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediando por convite e por considerar que tem perfil de liderança</p>
<p>Por isso, é que as vezes a gente não quer, ou melhor não queria, <b>mas passaram alguns anos, alguns convites foram feitos e praticamente em todos as escolas por onde passei me faziam esse convite, acho que devido o meu perfil de dinamizar e querer fazer, um perfil de liderança</b>. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediando por convite e por considerar que tem perfil de liderança</p>
<p>Mas o problema político é assim. E voltando pro geral, <b>aqui em Caxias a politicagem é grande</b>, a questão político partidária é grande, <b>ela influencia toda a gestão pública não somente a escola</b>. Da escola, do posto de saúde, a política partidária interfere em tudo, há muitos apadrinhamentos certo. <b>Onde há o apadrinhamento, há quem segure, há quem indique, fica muito assim, sai do bom senso para entrar na questão de quem pode mais. Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer</b>. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por indicação política.</p>

<p>Essas questões políticas <b>envolvem do diretor ao zelador. Por ser uma indicação, um cargo de portaria, quando entrei na direção foi por uma portaria.</b> Na mudança que houve de governo, foi uma mudança de governo na prefeitura após as eleições, o governo mudou, né. E dentro da escola, outras lideranças e alguns professores não aceitavam que uma pessoa indicada pelo prefeito anterior tivesse lá. Não sei se queriam meu cargo, provavelmente era isso, pois achavam que mereciam mais que eu, por terem lutando, por terem feito campanha para a eleição do prefeito, por terem brigado. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por indicação política. Casualidade e motivo</p>
<p><b>Eu ingressei aqui na escola em 2011, como professora de dobra de turno, fiz um bom trabalho tenho certeza disso por que contei com direção da escola me apoiando.</b> Ai logo em seguida <b>fui convidada pela diretora para assumir a coordenação e para mim foi um grande desafio.</b> HORTENCIA (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite</p>
<p><b>Quando iniciei minha vida como professora, eu já iniciei nessa experiência de gestão, e não gostei muito, passei onze meses, não foi um ano mais foram onze meses, onde eu estava à frente da direção da escola e não gostei realmente da experiência. Então daí eu não quis mais,</b> fui para Secretaria de Educação e depois para sala de aula. Assim, <b>eu não queria ouvir falar em gestão de forma alguma.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A primeira experiência produzindo sentimentos de não identificação</p>
<p>Minha <b>primeira experiência na gestão</b>, essa experiência de onze meses, <b>eu não gostei por dois motivos.</b> O primeiro deles, <b>eu era muito jovem, tinha acabado de terminar meu curso normal</b>, era professora normalista né, tinha terminado o terceiro ano e estava fazendo meu quarto ano adicional, talvez por isso também, <b>o grupo de professores onde fui gestora na época não me aceitou muito bem</b>, talvez tivessem vendo logo na minha cara que <b>eu era inexperiente, eles não me receberam com tanta receptividade por ver que realmente eu era muito jovem.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A não identificação com a gestão mediada pelo fato de ser jovem e com pouca experiência profissional.</p>
<p>Então, <b>as pessoas esperavam da gente decisões tomadas, ordens determinadas. Na realidade eu nunca soube,</b> isso é meu, <b>eu nunca soube dar ordens.</b> Eu sempre <b>gosto de ouvir as pessoas, eu sempre gosto de conversar, pedir opiniões.</b> Até a gente chegar a um determinado consenso, e talvez seja isso. <b>Naquela época a concepção de gestão era isso, não era de gestão era de direção mesmo.</b> AMORA(SRI)</p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação com gestão escolar</p>
<p>Porém, <b>teve esse contratempo de ser muito jovem e de não terem me recebido como deveria,</b> tipo: vamos receber essa jovem que ela vai precisar! Tinha gente lá que era bem de idade mesmo, professores de muito tempo na escola e olhava pra mim e pensava, <b>essa ai coitada não sabe nada. Por conta disso, eu pedi para secretária de educação e disse: professora eu não quero ficar mais.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O fato de não ter sido bem recebida na escola por ser jovem produzindo não identificação</p>
<p>Olha, deixa eu te dizer uma coisa, <b>embora a professora Dora tenha me ensinado muito e eu tenha aprendido muito com ela e gostasse muito dela, mas eu também discordava de algumas coisas</b> tipo, <b>as vezes monopolizava as coisas.</b> Deixa eu citar um exemplo, um armário, só quem tinha acesso era ela, ou alguém muito ligado a ela. Sala dos professores onde tinha a campanha ficava fechada, a televisão ficava fechada, o vigia só tinha acesso à escola e as salas de aula, se ele precisasse ir ao banheiro ele tinha que usar outro banheiro, não podia usar o dos funcionários, se quisesse ver uma televisão tinha que trazer a televisão dele ou um radinho de pilha, não podia usar nem um ventilador. <b>Essas coisas eu discordava,</b> tanto é que quando eu cheguei aqui, <b>eu mudei muita coisa,</b> assim eu ia conversando com ela e ia fazendo ela entender. <b>Por que era esse tipo de gestão que me fez sair naquela época,</b> ia conversando e ela foi se modificando aos poucos. AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação com gestão escolar</p>
<p>Eu aprendi isso, e hoje eu procuro não trazer meus problemas para escola. <b>Se eu fosse dizer eu amo ser diretora, eu estaria mentindo, eu não amo, eu gosto. Mas eu gosto muito mais da minha aula, da minha sala de aula.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>Os sentimentos de gostar e não gostar de ser gestora produzindo identificação e não identificação com a gestão</p>
<p><b>Isso realmente nos incentiva, o colega que reconhece seu trabalho, que ver em você uma pessoa boa, compreensiva, que ajuda.</b> Mas, <b>tem também aqueles</b></p>	<p>As relações com os outros da escola</p>

<p><b>ingratos, que pedem para sair e não dizem nem tchau.</b> Eu considero isso uma traição, <b>aquela pessoa que você jurava que gostava de você e depois você sabe que ela andava falando mal de você, isso faz você até querer desacreditar no ser humano.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>mediando identificação e não identificação com a gestão escolar</p>
<p><b>Eu sempre me exonerei de ser diretor.</b> Apesar de sempre estarem me convidando eu nunca quis estar diretamente, de fato e de direito, assumindo a direção de uma escola. <b>Sempre participei da gestão, mas não como diretor e sim na coordenação.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A função de diretor produzindo não identificação e a função de coordenador produzido identificação com a gestão</p>
<p>Quando eu me formei pedagogo não tinha coordenador pedagógico, não se falava em gestão democrática, não se falava em gestão participativa. <b>A minha experiência discente de gestão, era do diretor que mandava, era aquele que assinava o papel, era aquele que punia, né, eu não gostava, não gostava de ser esse direcionador, o punidor, aquele que vai lá.</b> A visão que eu tinha era essa, por que a minha formação discente era essa, <b>o diretor que manda, o diretor que pune, aquele que chega e você se esconde.</b> Quando eu me tornei pedagogo, eu vi uma teoria muito interessante para o coordenador, mas, na pratica não existia coordenador pedagógico nas escolas de Caxias. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A experiência discente com a gestão autoritária produzindo sentimentos não identificação com a gestão</p>
<p><b>Mesmo se a escolha fosse democrática para gestor,</b> todo mundo votou no professor X e agora ele é o gestor. <b>Mas ele só não será uma equipe gestora, ele é o diretor.</b> A equipe gestora tem o diretor e o coordenador pedagógico, né. No momento em <b>que entrei na coordenação, estava se consolidando a figura do coordenador, a figura diretor já estava consolidada,</b> mais de uma maneira diferente, <b>com autoritarismo, por que era mesmo.</b> Tinha diretores que tinham um perfil democrático? Sim, <b>nem todos os diretores de Caxias eram autoritários, o sistema era autoritário.</b> Tinha diretor democrático até na idade média. Diretores que faziam diferente. <b>Mas não era a regra, a regra era eu mando e vocês obedecem.</b> Mas, ele preferia fazer diferente, mas continuava ele tendo o poder, ela podia até dividir, mas ele tinha o poder, a última palavra era a dele, e ai de você se fizesse diferente. <b>É esse diretor que eu não queria ser. E ainda não quero, e nem vou ser.</b> Mas nesse <b>decorrer de lá vai décadas,</b> os anos vão passando, e você por meio do próprio <b>processo vai amadurecendo e quando me vi, me vi equipe gestora,</b> por que eu aprendi. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação e a ideia de equipe gestora produzindo identificação com a gestão escolar</p>
<p><b>Aceitei o desafio, fui lá. Não gostei,</b> não vou mentir, a <b>minha primeira experiência como diretor não foi muito interessante.</b> Por que em seguida começaram os <b>conflitos políticos partidários,</b> que não é minha área. <b>Não foi pela gestão em si, mas os conflitos políticos partidários que aconteceram no percurso da minha gestão,</b> e emperrou todo lado do diálogo, todo lado de uma interação estava bloqueado por uma questão política, <b>por isso pedi exoneração e disse: -- quero voltar para minha coordenação.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>Os conflitos políticos partidários mediando a não identificação com a gestão</p>
<p><b>A então Secretária não aceitou,</b> não queria me liberar de jeito nenhum, disse que não precisava sair da direção. <b>Falei pra ela que não tinha condição de trabalhar, por que acredito muito no trabalho em equipe, e trabalhar com uma equipe que não me quer, que não me considera legítimo para o papel era impossível.</b> E disse: <b>Se eu não sou legítimo para o papel eu não vou continuar, não dar! Então foi isso,</b> acabei saindo, <b>retornei continuando trabalhando na gestão, mas na coordenação pedagógica, na Secretaria de educação, fazendo o trabalho de gestão e foi muito interessante.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>As questões políticas produzindo identificação e não identificação com a gestão</p>
<p>6-Eu sei que estava muito difícil, por que eu não estava legitimado, não me queriam lá. Não por minha pessoa, pelo profissional, inclusive eu separei muito bem isso, talvez por isso não tenha me magoado com eles. <b>Não era nada pessoal, não era o professor Carvalho que eles estavam combatendo, mas o representante do governo anterior, o que ficou do governo anterior.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>As questões políticas produzindo não identificação</p>
<p><b>7O diretor tem funções burocráticas que eu não gosto,</b> apesar de ser administrador sou formado em contabilidade e em administração. Talvez até por isso eu não goste,</p>	<p>As ações burocráticas desenvolvidas na</p>

<p>eu não me identifiquei. (Risos). Eu <b>não gosto de estar atrás da mesa, de preencher relatórios, de está preenchendo dados, de estar em banco</b>. Na questão burocrática. Eu não gosto da função burocrática. CARVALHO (SRI)</p>	<p>função de diretor produzindo não identificação com a gestão</p>
<p><b>Então vim e quando cheguei fui muito bem recebida</b>, ela me incumbiu do turno noturno que era EJA, nós tínhamos quatro salas de alunos jovens e adultos, <b>foi muito boa a experiência</b>, eu nunca tinha trabalhado com EJA e <b>gostei muito</b>. AMORA (SRI)</p>	<p>As relações amistosas produzindo sentimentos de identificação com a gestão</p>
<p>Embora <b>Dona Dora fosse aquela diretora tradicional</b>, ela era uma <b>professora das antigas</b>, prestes a se aposentar. <b>Então, ela era de uma linha bastante tradicional, não era como a gestão de hoje. Se reunia, se conversava. Porém as determinações eram dadas, ninguém questionava</b>. Ela era sempre madura nos posicionamentos dela, nas sugestões, nas opiniões e <b>todo mundo confiava no trabalho dela, era muito bom, realmente aprendi muito com o trabalho dela</b>, era muito madura nas questões e nas tomadas de decisões. AMORA (SRI)</p>	<p>A experiência na gestão autoritária produzindo identificação com a gestão escolar</p>
<p><b>3-O que me fez começar a gostar de ser gestora foi essa segurança que ela passava e com isso, a gente sempre se espelha no mestre e pra mim ela era a mestre que me direcionava, ela dizia faz assim, e eu ia aprendendo</b>, era muito bacana aquilo, <b>todo mundo respeitava as determinações da professora Dora, ninguém questionava</b>. Inclusive eram decisões bastantes maduras, <b>ela era aquela matriarca que sabe o que diz e sabe o que faz</b>. Era assim mesmo que a gente via ela. AMORA(SRI)</p>	<p>A experiência na gestão autoritária produzindo sentimentos identificação com a gestão escolar</p>
<p>4-La em “Vila Pôr do Sol” eu ministro a disciplina filosofia que eu amo, adoro. Gosto demais de estar com meus alunos, especialmente quando é aquela turma boa, aquela turma que quer aprender. Mas, <b>também não vou dizer que não gosto de estar à frente da direção, é bom, a gente se apega aos colegas, a gente se apega as crianças, é um trabalho educacional muito bonito, ver a criança aprendendo, ver a criança desenvolvendo</b>, quando a criança chega aqui no primeiro ano que ela sai no quinto, é um processo tão bonito. AMORA (SRI)</p>	<p>A experiência na gestão produzindo sentimento de identificação com a gestão escolar</p>
<p>Estou prevendo minha aposentadoria, <b>mas já estou sofrendo de hoje, e olha que nem gosto né de ser diretora!</b> (Risos). Mas é <b>um trabalho que vai te conquistando e você vai aprendendo a gostar</b>. Cada conquista, a cada vitória, a cada projeto que dar certo, <b>a gente fica tão feliz, acho que a gente descobre que gosta</b>. AMORA (SRI)</p>	<p>O desenvolvimento da função de diretora produzindo identificação com a gestão escolar</p>
<p>E nesse momento eu pensei dentro de mim: - senhor, <b>eu nunca coordenei escola nenhuma, mas sempre fui uma boa professora</b>. Fiz meu trabalho na escola X por 14 anos e várias outras escolas, por que sempre trabalhei com dobra de turno. Então, pensei por que não aceitar esse desafio? <b>Então olhei a escola, a organização, vi o trabalho coletivo que era realizado, a interação e aceitei o desafio. E assim, já vão quatro anos de gestão, de coordenação e sempre tentando levar em frente</b>. HOTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O reconhecer-se boa professora e o trabalho desenvolvido na escola mediando identificação com a gestão. Motivo</p>
<p><b>Começamos a trabalhar, fui observando, fui conhecendo melhor o que era a gestão, fui ampliando os conhecimentos e contei com o apoio da diretora</b>, nessa época o CARVALHO não estava, eu entrei substituindo o professor, que depois voltou como diretor adjunto. HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O desenvolvimento da função de coordenadora e o apoio da diretora produzindo identificação com a gestão</p>
<p>E houve desenvolvimento no meu trabalho e <b>isso deixou muito feliz, por esta enfrentando um desafio e conseguir superar. Eu nunca trabalhei na coordenação, mas, quando cheguei aqui (na função de coordenadora) a diretora me deu apoio, observei, me preparei, olhei a organização, o trabalho coletivo</b>, ai fiz reunião com professores, planejamos, eu disse a eles que estava aberta a sugestões, quis saber o que estavam passando, quais eram as dificuldades em relação ao ensino aprendizagem, quais metodologias, quais estratégias. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>O desenvolvimento da função de coordenadora e o apoio da diretora produzindo identificação com a gestão</p>
<p><b>Eu acabo assumindo mesmo, porque quando o diretor geral se ausentava eu, coordenador pedagógico, acabava fazendo o papel de diretor adjunto, tomando a frente</b>. Por que o coordenador já faz parte da gestão mesmo. <b>E eu acabei aceitando</b></p>	<p>A ideia de gestão participativa produzindo</p>

<p><b>de fato e de direito, mas nessa perspectiva de assumir uma gestão participativa, por conhecer a equipe. Até agora está tudo bem, eu não me arrependo até agora de estar assumindo a gestão.</b> CARVALHO(SRC)</p>	<p>identificação com a gestão.</p>
<p><b>O pedagogo aprende durante sua formação a lidar com o processo educacional, por que ele é um educador.</b> Antes de mais nada, ele é um educador, é um professor. Por isso, <b>ele está apto a lidar com o processo educacional dentro da escola,</b> até mais que o professor de áreas específicas [de outras Licenciaturas]. AMORA (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer e lidar com o processo educacional</p>
<p>Contribuindo aqui com a fala da professora Amora, <b>eu acho que a Pedagogia é incidência da educação, conhecer o Sistema Educacional.</b> O professor de áreas [de outras licenciaturas] ele tem especificidades da área, que se caracterizam em conhecer o conteúdo e como repassar o conteúdo. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer o Sistema Educacional</p>
<p>Em primeiro lugar, <b>é no Curso de Pedagogia que começamos a entender o processo educativo como um todo.</b> Como ocorreu o Sistema Educacional no Brasil, que teve a educação jesuítica, a escola progressista, a escola tradicional. Os diferentes momentos da educação que passou a escola brasileira, que a educação é reflexo da sociedade. Ela é o motor da sociedade, ela influencia a sociedade, mas também a sociedade é influenciada por ela. Você compreende como funciona. [...]. <b>Então, essas reflexões, todas essas, somente são possíveis na Pedagogia [...].</b> O tempo de estudo da Maria que tira dez é maior que do João que só tira sete e na marra. <b>Essa reflexão o professor de área [de outras licenciaturas] não faz, mas o pedagogo faz. O pedagogo é aquele que tem a diplomacia de chegar e dizer: professor de Matemática olhe a Maria, cuidado com o João.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita refletir sobre o processo educativo como um todo</p>
<p>A Pedagogia <b>é quem nos diz como lidar com a educação, que diz como ocorre a educação aqui no Brasil. [...]. O curso de Pedagogia se dedica a isso, estudar as diferentes facetas da educação.</b> A parte histórica, social e econômica, a parte das teorias educacionais, os pensadores da educação, tudo isso vai formando a minha perspectiva de educação, vai abrindo os horizontes. Quanto mais estudamos, mais os horizontes vão se abrindo, vai se expandido. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer o processo educacional</p>
<p><b>A Pedagogia te dar condições de conhecer a escola, a própria dialética social quando se fala de direção: o que é do docente, o que é do discente, o que é da direção, o que é da gestão.</b> O mundo é dialético, tem brigas de classes, brigas de poderes. E essa briga de poderes se reflete no interior da escola, por que o movimento é dialético. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da escola</p>
<p>E compreendemos isso, <b>tudo é estudado na Pedagogia mesmo. Estudamos os movimentos, os conflitos, o que ocorre na sociedade, que independente da gente, independente do meu modo de pensar, as coisas acontecem.</b> Meu modo de pensar influencia a sociedade e eu sou influenciado por ela. Não é minha vontade, não é o meu querer que move a sociedade, o que move a sociedade é o fazer. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da sociedade</p>
<p>Eu acho que <b>minha formação dialética [Pedagogia] me leva a pensar assim. Eu acredito que o mundo é dialético, que os contrários se complementam.</b> E para haver uma nova realidade é necessário alguém ou algo que dê sentido harmonioso a dialética. Se não há conflito não há mudança e se não houver mudança não há desenvolvimento. É preciso que algo dê sentido positivo ao conflito, o conflito é inevitável e necessário. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da sociedade</p>
<p><b>A Pedagogia me ajuda a desenvolver as atividades práticas com o professor,</b> ajuda na nossa interação, na nossa união. <b>O curso de Pedagogia não me deu só a teoria, me deu possibilidade de desenvolver a prática,</b> de desenvolver as atividades junto com os professores, na prática no dia-a-dia. [...]. <b>No curso de Pedagogia eu vi a teoria e na minha atividade de coordenadora essa teoria se encontrou com a prática,</b> por que elas devem andar juntas, teoria e prática trabalhando paralelamente. HORTÊNCIA (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer teorias que podem orientar a prática da atividade de coordenadora pedagógica</p>
<p><b>A Pedagogia ajudou me orientando, me fazendo ver, me tornando cada vez mais reflexiva.</b> Trabalhar a interação buscando <b>atingir nosso objetivo que é o processo ensino-aprendizagem.</b> HORTÊNCIA (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita ao coordenador pedagógico refletir</p>

	sobre o processo de ensino aprendizagem
E em relação a minha escolha, a minha formação? Bom, <b>eu acredito que seja mais fácil para o pedagogo assumir a gestão de uma escola</b> , que para outro professor de área específica. <b>Porque o pedagogo tem todo um preparo durante o curso de Pedagogia. Nós pagamos disciplinas específicas na área da gestão.</b> AMORA (SRC)	O curso de Pedagogia contempla disciplinas específicas da área de gestão que facilitam a realização da atividade gestora
Em termos pedagógicos e em termos de relacionamento, nós estamos preparados. <b>Nós pedagogos estudamos as teorias, os processos de aprendizagem. Eu acredito que a Psicologia, que a Sociologia, que a Filosofia, tudo isso, nos dá uma visão ampla, nos norteia para conduzir o processo educacional, inclusive na área da gestão. Disciplinas como gestão e supervisão ajudam muito.</b> AMORA (SRI)	O curso de Pedagogia contempla disciplinas das áreas de fundamentos, de gestão e de supervisão educacional que formam o pedagogo para o exercício da gestão escolar
E a <b>minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam.</b> Mas, também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão. <b>A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade</b> , contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu, minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> HORTÊNCIA (SRC)	O curso de Pedagogia contempla disciplinas que fundamentam a realização da atividade de coordenadora
<b>A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade</b> , contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos; preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)	O curso de Pedagogia possibilita a realização prática e pedagógica da atividade de coordenadora pedagógica
<b>O curso de Pedagogia te possibilita ver e pensar pedagogicamente. Ver e pensar por que essa sala está assim.</b> Primeiro, eu tenho que conhecer a sala de aula, se eu ficar só no meu gabinete, no ar-condicionado, assinando papel não vou saber. Eu não poderia fazer essa reflexão. Eu só posso fazê-la porque estou no dia-a-dia, interagindo com o meu professor. Mesmo porque os alunos mudam, eu mudei. Eu não posso comparar o aluno de 2014 com os de 2015, por que eles mudaram. CARVALHO (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita refletir pedagogicamente o cotidiano da sala de aula
É isso, <b>a formação pedagógica te dá possibilidade de analisar o percurso, até gerenciar, observar erros e acertos.</b> Te dá possibilidade de chegar na professora. CARVALHO (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita formação pedagógica para o exercício da gestão escolar
<b>O pedagogo estudou os processos de aprendizagem, teve oportunidade de estudar, na Psicologia, os processos de desenvolvimento humano, a formação da personalidade. Saber como acontece a educação</b> , aquela criança não está aprendendo não é só a questão da autoestima, mas um conjunto de fatores. <b>Então, é mais fácil para quem conhece.</b> CARVALHO (SRI)	O curso de Pedagogia contempla estudos sobre os processos de desenvolvimento e de aprendizagem que possibilitam ao pedagogo conhecer os fatores humanos implicados na educação
<b>Minha formação em Pedagogia me ajudou, especialmente a Psicologia. Ela me ajudou a entender melhor o ser humano</b> , respeitar suas ideias e aceitar. A Pedagogia me ajudou demais. O curso de Pedagogia me ajudou a desenvolver um ambiente de interação com meus professores. Por que <b>a Pedagogia estuda os processos de desenvolvimento e de ensino aprendizagem</b> e isso nos ajuda a formar o cidadão crítico. HORTÊNCIA (SRI)	O curso de Pedagogia contempla estudos da Psicologia sobre o ser humano que possibilitam ao coordenador conhecer o

	processo de ensino aprendizagem
<b>Pelo fato da Pedagogia está na área de humanas, eu acredito que para nós pedagogos seja mais fácil lidar com o outro,</b> mais que para os professores das áreas específicas. <b>O papel do gestor na escola tem muito disso, estabelecer relação, agregar, saber lidar com aquelas pessoas.</b> E como já falei, são várias cabeças cada uma pensando de maneira diferente, são várias personalidades. <b>Então temos que entender do lado humano da pessoa para saber lidar. E isso não é fácil.</b> AMORA (SRC)	O curso de Pedagogia contempla estudos sobre o ser humano que possibilitam ao gestor lidar com as diferentes pessoas.
<b>A formação em Pedagogia ajuda não só no perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor, de quem quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo. A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa, aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar. A gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO (SRI)	O gestor com perfil de liderança para as diferentes áreas da atuação humana é formado com a ajuda do curso de Pedagogia
<b>E minha formação em Pedagogia tem tudo a ver, eu sempre gostei de ser a locomotiva.</b> Nunca gostei de ser o carro do freio, nem de ficar atrás, sempre gostei de mostrar minha cara, de puxar. Não gosto de estar esperando as coisas acontecerem. Eu sou dinâmico, eu gosto mais de puxar. [...]. <b>A minha escolha pelo curso de Pedagogia tem a ver com isso, de gostar de fazer as coisas acontecerem.</b> CARVALHO (SRC)	O gestor com perfil de liderança é formado com a ajuda do curso de Pedagogia
<b>Acredito no pedagogo. Não que os outros professores de áreas específicas não tenham perfil para gestão.</b> Penso que a gestão precisa sim da parte técnica, da parte teórica que nós estudamos. AMORA (SRI)	O pedagogo é o profissional com perfil ideal para ser gestor por que tem formação em Pedagogia
Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. Os professores de áreas específicas não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação. <b>Nós pedagogos, teoricamente e tecnicamente, estamos mais preparados por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas.</b> AMORA (SRI)	O pedagogo é o profissional com perfil ideal para ser gestor por que tem formação em Pedagogia
<b>O pedagogo não tem todas as possibilidades de ser gestor escolar, ele tem algumas possibilidades de desenvolver a gestão escolar democrática, mas lhe faltam possibilidades y, por exemplo, a gestão financeira. Não posso valorizar uns aspectos e negligenciar outros. [...]. Não posso acreditar que o fato de ser pedagogo vai fazer da pessoa o melhor gestor.</b> CARVALHO (SRI)	O pedagogo não tem todas as possibilidades de ter o perfil ideal para ser gestor escolar.
<b>Então, onde entra a Pedagogia?</b> Exatamente nisso, <b>para gerir qualquer coisa que seja eu tenho que ter um conhecimento profundo de todas as partes que montam, que fazem parte daquele processo, que fazem parte daquele conjunto.</b> É importante que eu conheça. <b>Ser pedagogo não é condição sine qua non para exercer a gestão, mas é importante ter conhecimento pedagógico.</b> CARVALHO (SRI)	Ser pedagogo não é condição <i>sine qua non</i> para exercer a gestão, mas é necessário conhecimento pedagógico
Tem muitas especificidades, mas <b>o curso de Pedagogia é a base.</b> É necessário o curso de Pedagogia? Sim, é necessário, <b>mas o curso de Pedagogia não é tudo, é importante continuar no processo de formação buscando outros conhecimentos.</b> CARVALHO (SRI)	A graduação em Pedagogia é a base, mas é necessário continuar o processo formativo
<b>Eu tenho pós em Gestão e Supervisão Escolar também.</b> Eu não sei se professores de área específicas [de outras licenciaturas] podem fazer? Mas <b>eu vejo que facilita muito mais ao pedagogo ser gestor escolar.</b> AMORA (SRC)	A graduação em Pedagogia e a pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar são necessárias na realização da gestão escolar
Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. <b>Os professores de áreas específicas [de outras licenciaturas] não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação.</b> Nós pedagogos teoricamente, tecnicamente	A pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar pode atender as

<p>estamos mais preparados, por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas. AMORA (SRI)</p>	<p>necessidades formativas de gestores com formação inicial em áreas específicas</p>
<p>[...] <b>acabei de concluir uma pós-graduação em Filosofia.</b> Eu gosto demais! E acredito que os conhecimentos da Filosofia facilitam muito o trabalho em relação a gestão, <b>isso também tem me ajudado muito aqui na gestão.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A pós-graduação em Filosofia possibilita conhecimentos necessários à realização da gestão escolar</p>
<p>E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. <b>Mas, eu também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão.</b> A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>A graduação em Pedagogia e a pós-graduação em Supervisão e Gestão Escolar são necessárias à gestão escolar</p>
<p>Nós aqui nos baseamos muito em Paulo Freire, devido nossa base na universidade. Aqui sempre convivo as professoras para estudar. <b>Levei as professoras daqui para fazer pós-graduação junto comigo, fazer Gestão e Supervisão, e agora Currículo. Isso é muito importante por que muitas estão cansadas pela idade e pelo serviço também,</b> então nem querem mais. Por isso é importante incentivar. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>A pós-graduação em Gestão Escolar, Supervisão Escolar e Currículo são necessárias ao desenvolvimento profissional do gestor e do professor.</p>
<p><b>Gerir é respeitar os parâmetros do Sistema.</b> Claro, sempre conectados com a Secretaria de Educação que é o Sistema que nos direciona e nos dá respaldo. <b>E tomando as decisões sempre com a equipe gestora da escola:</b> a coordenação, a direção adjunta, a secretaria da escola e o corpo docente da escola. AMORA(SRC)</p>	<p>A gestão escolar é realizar as ações respeitando as decisões da maioria.</p>
<p><b>Olha gerir, gestar, me remete a gestação</b> de uma criança. Olha ai eu filosofando. (Risos). Preparar uma vida, <b>o ato de gestar é traçar um caminho, é um fazer, é um estar preparando, não é o acabado, não é a criança que nasceu, não é dar luz, gestar é fazer a criança.</b> Então, gestar pra mim é isso. A gente vai gestando, todo ano a gente vai parindo crianças que concluíram aqui no Mar azul. Se alfabetizaram e vão seguir em frente, vão pro mundo e nós eternamente aqui gestando, fazendo gestão. <b>Vamos fazendo com que as crianças tenham todos os requisitos necessários para a partir do parto viver sozinhas e chegarem onde precisam.</b> Então, gestar é isso ai. CARVALHO (SRC)</p>	<p>A gestão escolar é gestar traçando caminhos para a aprendizagem da criança</p>
<p><b>Gerenciamento, processos de gerenciamento da educação. A gestão escolar é o gerenciamento dentro do âmbito da escola. Você vai gerenciar pessoas, objetos e finanças para obter uma eficiência, para que o processo aconteça.</b> Para que no caso a instituição que você gerencia tenha êxito: no processo de ensino-aprendizagem, no processo de limpeza, no processo de fabricação de merendas, no processo de vigilância, no de cuidar e nos diversos processos que ocorrem. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é processo de gerenciamento de pessoas, de recursos materiais e finanças para obter a eficiência.</p>
<p><b>Então é isso, é trabalhar com processos. A escola é burocrática e capitalista.</b> Eu como não sou capitalista, não mencionei os processos de eficiência de valores, a questão do sucesso, do fracasso e qualidade total. Por que a escola tem que <b>produzir como uma empresa</b> e gerar um produto, o produto dela é o ensino. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é gerir os processo burocrático e capitalista produção da escola como empresa que gerencia o ensino</p>
<p>Então, uma boa escola é aquela que os alunos aprendem, eles saem com aprendizagem. <b>E o processo de gestão é fazer com que isso aconteça. É possibilitar, gerenciar os aspectos físicos, financeiros, pedagógicos e humanos para que o aluno, o processo de ensino-aprendizagem ocorra bem.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico, financeiro, pedagógico e humano da escola que</p>

	orientam o processo de ensino-aprendizagem.
<b>A gestão além do processo pedagógico, ela tem o administrativo, o gerenciamento de pessoas, o gerenciamento de bens físicos, gerenciamento de recursos financeiro.</b> Que é muito mais complexo, por isso colocaram o coordenador, por que o diretor não dava conta de fazer isso tudo. Às vezes, o diretor estava conversando com uma criança e precisava se ausentar para a Secretaria de Educação para resolver questões burocráticas, financeiras, bens físicos materiais, isso também é gestão. CARVALHO (SRI)	A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico, financeiro, pedagógico e humano da escola
<b>Não é função da coordenadora gerenciar pessoas, quem gerencia pessoas é o diretor e a professora gerencia alunos.</b> Já o diretor ele tem que pensar desde o gás que acabou, se tem o suficiente, se tem o vale[gás], o vigia que não veio e se tem outro para colocar na escala. A coordenadora pedagógica, quando falta uma professora, é um processo ligado à coordenação. A professora não veio então, ela é que vai me dizer o que fazer. Ela diz: eu posso ficar com a turma. Ou então, diz: manda embora. Não tem como fazer de outra forma. <b>Em tese é isso, o diretor gerencia pessoas, gerencia o físico e o financeiro.</b> CARVALHO (SRI)	A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico, financeiro, pedagógico e humano da escola
<b>A gestão não acontece só, você tem que ter uma equipe boa ao seu lado, pessoas que estejam junto contigo, que pensem como você.</b> Eu agradeço muito a professora Hortência, ao professor CARVALHO, que é um dos meus braços forte na escola, <b>uma equipe muito boa.</b> AMORA (SRC)	A gestão escolar compreendida como atividade realizada em equipe no consenso com a direção da escola.
<b>Esse trabalho de parceria, é trazer as pessoas para perto de você, a equipe da gestão, a equipe docente para perto de você.</b> Fazer com que o grupo entenda que <b>você não está ali para determinar regras e normas.</b> Mas como eu já falei, <b>tem o regimento interno, com regras e normas.</b> Mas <b>isso não quer dizer que não podemos ser flexíveis, falar a mesma língua, trazer aquele colega para perto de você.</b> AMORA (SRC)	A gestão escolar em equipe consiste em atividade realizada em parceria, mas com regras e normas a serem seguidas.
Pra mim, a <b>gestão é uma forma de administrar o ambiente educacional</b> , dentro da escola. <b>Administrar nunca só, em equipe. Gerir, direcionar, tomar à frente. Mas sempre contando com a parceria da equipe, dos colegas, juntos.</b> Para mim isso é gestão, <b>tomar à frente, liderar, mas não esquecendo que nós somos um grupo, nós somos a equipe gestora e que não estou sozinha.</b> AMORA (SRC)	A contradição entre a gestão escolar desenvolvida em equipe e a gestão escolar como gerenciamento por um líder
<b>Somos uma equipe gestora, mas cada um tem seus pensamentos.</b> AMORA (SRC)	A gestão escolar como atividade em equipe cujos membros podem pensar diferente
Pra mim, <b>gestão é construção coletiva, é trabalho coletivo.</b> Pra mim, <b>o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo.</b> E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo. Hortência (SRC)	A gestão escolar compreendida como possibilidade de realização de atividade coletiva
Uma equipe sem um líder não pode ser democrática, é uma equipe anárquica. <b>Temos a necessidade sim de ter uma pessoa ou pessoas ali na frente, não para tomar sozinho as decisões, mas levando as decisões a frente, organizando o trabalho.</b> CARVALHO (SRC)	A liderança com respeito as decisões coletivas é condição para ser gestor
<b>O gestor precisa ter perfil de líder. Mas tem que respeitar, respeitar o desejo do outro.</b> Às vezes a gente cede, às vezes não. Como a gente faz né professora Amora. <b>Tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.</b> CARVALHO(SRC)	A liderança com respeito ao desejo do outro, embora as vezes contrariando, é condição para ser gestor
<b>Não só perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor que quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele <b>tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender</b>	A liderança com equilíbrio e

<p><b>todas as etapas do processo.</b> A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa. Aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar, aí a gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO (SRI)</p>	<p>conhecimento sobre gestão é condição para ser gestor.</p>
<p>O conflito tem que gerar uma tese, um novo processo que vai chocar com antítese e chegar a uma nova síntese, se não chegar a essa síntese é o caos. Aí, não há evolução, é assim que eu penso. <b>O gerenciamento tem que ter um líder e não um profeta, um bambam que chega e salva a pátria, que sem ele nada se fez e nada se faz.</b> Não é isso não. <b>O líder deve dar o direcionamento, direcionar, assim que eu vejo a necessidade de liderança. Não que seja um líder nato, alguém para mandar e alguém para obedecer, não é isso. Alguém que foi escolhido, qualquer um do grupo, mas que consiga cumprir essa função de mediador.</b> Ele vai pensar. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A liderança com direcionamento é condição para mediar a realização da atividade de gestão</p>
<p>Eu penso que <b>quando a pessoa não tem esse perfil de liderança,</b> que o professor CARVALHO está falando aí, <b>fica mais difícil para ele assumir o papel de gestor,</b> por que eu acho que <b>essa é uma das principais características do gestor. Ter esse perfil de líder, de tomar a frente, por que na verdade no topo da hierarquia fica o diretor geral, o diretor adjunto fica ao lado do coordenador, formando uma equipe.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A liderança com capacidade de decisão é condição para ser gestor</p>
<p><b>Quando não chega a um consenso precisamos tomar uma atitude,</b> isso geralmente <b>quem faz é o líder, no caso eu que sou a diretora geral.</b> Nas reuniões aqui todos participam e dão sua opinião. AMORA (SRI)</p>	<p>O diretor geral como líder da equipe gestora</p>
<p>Mas eu acredito que <b>precise desse dom de liderar, espírito de liderança. Porém não é o mais importante: você precisa estudar, conhecer as técnicas, as teorias que norteiam e dão suporte para que você possa fazer uma boa gestão na escola.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>Reconhecimento da liderança como dom e da formação para ser gestor como condição necessária na realização da gestão escolar</p>
<p><b>Eu vejo nossa gestão como democrática por que a gente está sempre conversando, se reunindo para tudo. Para tudo não, por que como professor CARVALHO falou existem questões que são determinadas. Mas, as coisas que abrangem de modo geral a escola nós temos que conversar com a equipe de professores,</b> com a equipe docente de modo geral. <b>A gente senta e conversa, colocando os problemas, tentando chegar a um consenso,</b> sempre colocamos os colegas a par de todos os problemas. AMORA(SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática como aquela que informa os problemas a todos, mas que determina as ações que devem ser realizadas</p>
<p><b>A característica mais marcante da nossa gestão eu acredito que seja a autonomia e a boa comunicação.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia e boa comunicação</p>
<p><b>Outra característica pela qual considero nossa gestão democrática é a participação dos pais nas decisões escolares. Eles estão sempre presentes na escola e gostam de participar.</b> Tem alguns pais que estão sempre com a gente colaborando, mas são alguns, não todos. AMORA (SCR)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela participação dos pais na tomada de decisões</p>
<p>Assim, <b>consideramos nossa gestão como democrática por que conta com a participação de todos na tomada de decisão.</b> AMORA(SRC)</p>	
<p>Para mim, <b>a gestão democrática é trabalhar em conjunto, é trabalhar em equipe. Primeiro, para que haja democracia a pessoa não pode engolir o que o gestor diz assim de “goela abaixo,”</b> mas você sabe que <b>infelizmente em nossa política de hoje é assim.</b> A nossa secretária de educação é indicada pelo prefeito, não teve eleição, já começa de lá. A escola com certeza vai ser uma dimensão daquilo ali. Embora a gente saiba que é lei eleição para diretor, mas não ocorre. Aqui começou, mas não continuou. <b>Para mim a gestão é isso trabalhar em equipe, trabalhar em conjunto, com autonomia de gestor, não perdendo seu papel hierárquico.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática como atividade realizada pela equipe gestora, mas com respeito ao papel hierárquico do diretor</p>

<p>Ser autoritário é impor. É eu querer empurrar de “goela abaixo” meu pensamento, mesmo que a pessoa não queira. Agora, <b>ter autonomia é fazer com que aquela pessoa entenda que aquele caminho pode ser o melhor [...]. Um exemplo de autonomia, nosso calendário.</b> Muitas vezes tomamos a decisão de antecipar um feriado. <b>Então organizamos, pagamos o dia letivo, mas não mandamos perguntar para Secretaria. Por que já decidimos juntos.</b> Ai a Secretaria vai dar opinião e as vezes vem de encontro com a decisão da maioria aqui. [...] <b>A direção precisa agir com autonomia</b>, se você não tiver autonomia para certas coisas fica complicado. <b>Não dá para acatar tudo que vem da Secretaria, cada escola tem sua realidade</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia da equipe gestora em agir conforme as decisões do coletivo da escola</p>
<p>Por exemplo, uma escala do vigia, uma mudança de calendário, uma mudança no cardápio escolar, então precisamos ter autonomia. <b>Porém, se tem uma coisa que não suporta é quando decidimos determinadas coisas e as pessoas vigem que não sabem. As pessoas passam por cima das determinações, das decisões do coletivo. As pessoas confundem a gestão democrática, com a possibilidade de fazer o que quer, e não é isso. Na democracia todos partilham das decisões.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática que cumpri o determinado pela equipe gestora e a necessidade de partilhar decisões</p>
<p><b>Tenho certeza que fazemos uma gestão democrática. Democrática até demais.</b> Às vezes, “eu perco a linha” quando eu percebo que estou sendo democrática demais, que eu tenho que recuar. AMORA(SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática em que a participação do outro deve ser limitada pelas determinações do diretor</p>
<p><b>Aí você acaba se indispondo, mas isso não quer dizer que a escola não seja democrática, isso só acontece por que a gestão é democrática.</b> Muitas vezes nossos colegas estão acostumados com o diretor mandão, ai você não manda! <b>Tem gente que gosta de ser mandado. Eu gosto que as pessoas saibam de suas obrigações e saibam de seus compromissos.</b> O professor sabe do seu horário, eu não preciso a toda hora está dizendo que dez para as sete ele precisa estar aqui na escola. Ele não precisa chegar aqui sete e quarenta correndo feito um louco. Uma coisa é acontecer um imprevisto, outra coisa é tornar isso numa prática constante. Isso está errado. <b>Você chega numa empresa tem normas e regras, em nossa casa tem normas e regras</b>, dez horas todo mundo em casa, se chegar fora do horário está quebrando as regras. AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pelo cumprimento de normas e regras.</p>
<p>Sim, quando realizamos a Feira da Escola, por exemplo, ao final avaliamos, o que deu certo, o que deu errado. <b>É muito importante avaliar as nossas ações.</b> O que foi feito? Como pode ser melhorado. O professor diz: “gostei disso, ou não gostei, da próxima vez vamos mudar. <b>Avaliar também faz parte do processo de gestão democrática.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A avaliação das ações realizadas como parte da ideia de gestão escolar democrática.</p>
<p><b>Como decorre o dia-a-dia da escola, como é direcionado? E de baixo para cima ou é de cima para baixo? Isso pode definir a gestão. Se as decisões são tomadas de baixo para cima, nós chegamos a um consenso</b>, alcançamos o que a maioria acha melhor, <b>chegamos a uma democracia. Agora, se vier de cima para baixo, impor as decisões</b>, por mais que haja reunião, que haja planejamento, mas <b>se for para comunicar as decisões então não adianta. Só para comunicar, então não houve participação democrática. A participação democrática é gerir da melhor forma possível.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela participação de todos no cotidiano da escola.</p>
<p><b>Esse modelo democrático é que diz que as pessoas querem algo em comum, mas quando não querem, não adianta querer fazer não.</b> Eu não quero fazer, não me é conveniente. <b>Uma equipe que determina seu agir pelo que lhe é conveniente não é democracia.</b> O que convém a um, o que convém ao outro e não a maioria? Isso não é democracia, as coisas não andam. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão democrática caracterizada pela tomadas de decisões compartilhadas</p>
<p><b>Outra característica que eu considero bem marcante na gestão democrática é a confiança na presença do outro.</b> Não é porque a Amora não está aqui e tem uma coisa para resolver que não vamos resolver. Eu me sinto à vontade para resolver e depois dizer. Amora aconteceu isso, isso e isso, e eu resolvi assim. CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela confiança na equipe gestora</p>

<p><b>Vejo que nossa gestão é muito tolerante. É muito de compreender o outro.</b> Já trabalhei em outras instituições que não é levado em conta a realidade, pau é pau, pedra é pedra. <b>Não se preocupam com o outro, nem com o processo.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela tolerância para com o outro</p>
<p>A questão da autonomia pra mim? <b>Você tem que ter autonomia na gestão. Ter autonomia é uma coisa, ser autoritário é outra. Ter autonomia é você ter segurança daquilo que tá fazendo.</b> [...]. Isso <b>não quer dizer desobedecer às ordens, mas ousar, ter autonomia.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia que não é ser autoritário, mas agir com segurança</p>
<p><b>Se é uma gestão democrática, ela deve abrir espaços para mudança, senão, ela não é democrática.</b> E as mudanças não acontecem de uma vez. Ela ocorre aos pouquinhos até a pessoa ter coragem de mudar. E vai que dar certo, o superior viu que deu certo, rapaz o fulano fez desse jeito e foi melhor, vocês podem fazer desse jeito também. Agora quando dá errado, a gente leva aquele puxão de orelhas. <b>Democracia não quer dizer que você extinguiu a hierarquia.</b> CARVALHO(SRI)</p>	<p>A ideias gestão escolar democrática caracterizada pela possibilidade de espaços de mudanças, mas com respeito as determinações hierárquicas</p>
<p><b>Por eu acreditar em democracia é por isso que eu acho que paradigmas tem que ser quebrados.</b> Se eu não acredito em quebra de paradigmas, para que democracia? Para fazer os que os outros mandam? Eu sou livre para fazer o que os outros mandam? Que liberdade é essa? <b>Se eu acredito em democracia é por que sei que vai existir momentos de discordar, e por isso não digo que se trate de desobediência. Têm algumas decisões que você não pode desobedecer, mas existe situações que é preciso engavetar, fazer de conta que não estou vendo.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A ideia de democracia caracterizada pelo paradoxo obedecer e desobedecer as determinações do gestor.</p>
<p><b>Eu sempre digo que sou democrático, e adoro a gestão democrática desde que no final façam do meu jeito.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática em que as decisões finais sejam determinadas pelo diretor</p>
<p><b>21Ser gestão é desenvolver um trabalho democrático, é interagir com os professores, ir em busca de recursos para orientar os professores.</b> É elevar a autoestima de cada professor, tudo isso faz parte da gestão. É a gente ver as pessoas como ser humano que precisam interagir uns com os outros. <b>Usar de humildade, usar de perseverança, isso é ser gestão.</b> HORTÊNCIA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela possibilidade de interação com o professor com humildade e perseverança.</p>
<p><b>O que tem de positivo no trabalho desenvolvido pela gestão aqui é nossa confiança um no outro.</b> Se aqui um faltar o outro vai assumir. <b>Isso é uma confiança, mas não só na certeza de assumir a função do outro na ausência, mas assumir o trabalho todo, a responsabilidade é sua,</b> assumir alunos, assumir professores e o trabalho é desenvolvido. <b>É ai onde você vai ver o respeito,</b> por que <b>se eu estiver assumindo as funções aqui eu vou contar com o mesmo respeito, as coisas vão funcionar bem do mesmo jeito, por que eles não vão respeitar somente o diretor, eles me respeitam também.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela confiança e pelo respeito à equipe gestora.</p>
<p><b>Todo dia temos um desafio, que muitas vezes nos tiram dos eixos.</b> Eu procuro não sair. Mas é complicado[...]. <b>A gestão é um desafio diário,</b> todos os dias nós enfrentamos um desafio. AMORA (SRC)</p>	<p>A gestão escolar entendida como desafio diário.</p>
<p>Embora a gente saiba que <b>nós temos vários desafios dentro da escola. Lidar com pessoas não é fácil,</b> são várias cabeças cada uma pensando de uma forma diferente, <b>até chegar a um consenso é um pouco complicado,</b> mas nós acabamos conseguindo. AMORA SRC</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conviver com as diferenças das pessoas que fazem a escola e alcançar o consenso</p>

<p>Pra mim, <b>lidar com as pessoas é o maior desafio, lidar com gente de pensamentos diferentes, com comportamentos diferentes.</b> Eu sei, são seres humanos. Mesmo que eu esteja triste com problemas dificilmente chego mal-humorada na escola, nem me lembro se eu chego. AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conviver com as diferenças das pessoas</p>
<p><b>As divergências elas são importantes, por que você aprende a ouvir cada pessoa. Ela tem que acontecer e ela sempre acontecerá.</b> Porém, <b>ela atrapalha quando a gente percebe que essas divergências são colocadas de forma propositada, não sei se você já percebeu isso em seu ambiente de trabalho, quando a pessoa faz questão de ser do contra, de atrapalhar.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar as divergências que acontecem no cotidiano da escola.</p>
<p>Agora existe sempre aquele que diz que entendeu e acaba fazendo diferente. <b>Muitas vezes acaba fazendo totalmente diferente do que foi planejado, do que foi colocado pelo consenso da maioria.</b> Mas, ai chega lá no dia e pah! Faz tudo do jeito dele. <b>Ai eu me zango com um negócio desse.</b> Fico chateada, muitas vezes já fiquei chateada aqui na escola, por que o colega diz que entendeu e na hora faz da forma que queria. <b>Então isso é um desafio da gestão.</b> Eu sempre digo que ser gestor da escola, para ser diretor não tem receita, muito embora tenhamos a teoria, temos as técnicas, mas nada como a vivencia para nos colocar frente a esses desafios. SRC AMORA (SRC)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é realizar as ações conforme planejado pela equipe gestora</p>
<p>Toda escola tem seu regimento interno, regras para alunos, professores e funcionários. <b>É um grande desafio na escola seguir as normas e as regras, fazer com que elas não sejam quebradas.</b> As pessoas não respeitam o PP (Projeto Pedagógico), mesmo sabendo que é flexivo. <b>Esse é um desafio. Eu acho que eu não preciso chegar sete horas da manhã para que todos os professores cheguem no horário.</b> Chegou ao ponto do vigia dizer que não ia voltar o aluno que chegou sete e meia por que a professora dele chega sete e quarenta. <b>Tem pessoas que tem dificuldade mesmo, que não se enquadram no processo democrático, precisam ser reguladas, vigiadas.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar democrática é cumprimento de normas e regras pelos demais funcionários da escola</p>
<p>O outro desafio são as mudanças de governo, de secretaria. Você está desenvolvendo um trabalho, executando um projeto educacional, de repente não é mais para realizar aquilo, aquilo ali ficou perdido. Esse é um desafio <b> você ter que lidar com a política dentro do ambiente educacional, isso atrapalha tanto. Você tem que seguir as determinações, embora não concorde.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é a administrar a escola com a interferência do governo municipal</p>
<p>Para os professores produzirem eles precisam de material e a Secretaria de educação, depois de PDDE não dá mais suporte nenhum (...) e <b> assim esse dinheiro que vem não dá pra nada, é um grande desafio administrar um dinheiro que não é seu.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>
<p>Você recebe o dinheiro. Ai <b>chama todo mundo, você reúne o conselho que tem representante de pais, representante de professores e funcionários.</b> Você diz chegou tanto. Nós sabemos das prioridades, o que está faltando. Então você diz chegou tanto, o que vamos fazer? Quando dinheiro! para não dizer ao contrário. Quando acaba, vem o colega dizer: <b>o que foi feito com tanto dinheiro? Ele não sabe o que você passou para administra aquele dinheiro.</b> Esse ano aconteceu isso comigo aqui. AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>
<p>Eu viajei, tirei licença, fiquei fora e eles [os demais membros da equipe gestora] comandaram muito bem sem mim. <b>Lógico, na parte financeira não. Por que da parte financeira o presidente é o diretor geral, mas tem a tesoureira. Essa parte financeira eles não se envolvem muito, mas deixei tudo certinho para eles fazerem compras.</b> Fizeram compras, as vezes me ligavam Amora pode comprar isso? Amora como é isso aqui? Mas a parte pedagógica foi toda realizada. Nada eles deixaram de fazer: festas comemorativas, reuniões, tudo que a secretaria de educação determinou. Eu não estava, mas eles realizaram a contento. Então assim, eu considero uma boa equipe, uma equipe bastante compromissada, <b>são pessoas em quem eu posso confiar eu saio tranquila.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>
<p>Foi no período que eu saí de férias. <b>Deixei eles, o diretor adjunto e a coordenadora para fazerem as compras da escola. Eles perguntavam se podia comprar. Eu dizia: sim pode comprar.</b> Eu ligava: Seu Antônio, como é que esta conta da escola? Ele dizia: pode comprar. Eu dizia: Então pode entregar ai. <b>E quando eu fui ver a</b></p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>

<p><b>conta estava enorme. Quando chegou o dinheiro eu fui mostrar a conta da papelaria. A conta é essa aqui, o dinheiro que chegou foi esse. E ai?</b> Nós temos os nossos fornecedores que tanto faz você ter dinheiro como não eles entregam. Mas quando o dinheiro chega <b>a escola tem que pagar.</b> AMORA (SRI)</p>	
<p>Nesta minha função agora eu trabalho com o professor e com o aluno. Eu já vi um professor querendo castigar o aluno, deixando eles sem lanche (...) fui falar com a professora(...) conversei e tentei convence-la a tirar as crianças do castigo, (...)eu não vou passar por cima da sua ordem, mas veja ai o que você pode fazer(...) Ai ela chamou as crianças e eles puderam lancha. Essa é <b>uma das dificuldades do trabalho do coordenador, por que você precisa ter esse olhar atento, fazer essas observações, aquele olhar.</b> Aqui eu sempre <b>falo para Amora observar mais,</b> por que ela tem um coração de manteiga, ela tem que <b>olhar mais com a razão e menos com o coração, a criança não pode pagar.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é o coordenador pedagógico agir mais com a razão e menos com a emoção.</p>
<p><b>Então, para mim é trabalhar com mentes diferentes, respeitando a ideia do outro e chegar a um consenso. Isso é o mais difícil.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é a tomada de decisões compartilhadas</p>
<p>Pra mim, <b>o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo. E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo.</b> HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conscientizar a todos da necessidade da atividade coletiva</p>
<p><b>Realmente tudo parte do planejamento: encontrar, sentar, conversar, se organizar. O primeiro encontro é o nosso. Como vai ser o planejamento? vamos fazer a pauta? Vamos conversar e planejar as atividades.</b> O que tem de projetos, de datas comemorativas, de atividades pedagógicas, de avaliação. Geralmente são feitas duas pautas, né Hortência? A Hortência faz uma pauta pedagógica, do registro das aulas, do que vai ser feito, qual o projeto que vamos desenvolver. O que é geral, por exemplo, se tem uma atividade festiva, dia das mães, por exemplo, ai a gente vai se organizar, saber como vai ser a festa, quem vai contribuir com o que? quem vai fazer o que? CARVALHO (SRC)</p>	<p>O planejamento escolar realizado pela equipe gestora orientando a organização das ações da escola</p>
<p><b>Nós temos que nos organizar, por que o espaço é pouco, só temos encontro de planejamento uma vez por mês. Esse espaço é dividido por três: as determinações da Secretaria de Educação,</b> para os informes que são comuns a todas as escolas; <b>as demandas da escola,</b> tipo a zeladora que deixou a sala suja, o banheiro que não foi limpo, a xerox que está quebrada; <b>e o pedagógico.</b> É sempre assim, começamos pelo geral e vamos até ao mais específico que é o plano de aula. E isso já fica de responsabilidade da coordenadora pedagógica. <b>É isso, começamos mesmo pela definição da pauta, que é feito pela equipe gestora.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>O planejamento escolar realizado pela equipe gestora orientando a organização das ações da escola</p>
<p><b>É importante que todos estejam presentes, quando é planejamento.</b> No planejamento mensal quando não há nada estruturado ficam os professores e a coordenação. <b>É muito importante a direção participar, de todos participarem.</b> E por que isso? Por que há lugares que é compartimentalizado, professores de primeiro ano com professores de primeiro ano, professor de ano tal se junta com ano tal. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O planejamento escolar deve ser realizado como a participação da equipe gestora e dos professores</p>
<p><b>Todos juntos</b> desde a professora do AEE, professores das disciplinas complementares, por que agora temo isso, os do “Mais Educação”, quando tínhamos esses professores. <b>Em todos os momentos não, mas naqueles que são necessários, é importante escutar. Não é em todos os planejamentos que chamamos todos os funcionários.</b> Mas naqueles em que vamos organizar eventos macros, sim chamamos. É preciso a presença de todos, para conversar com todo mundo. Vamos trabalhar duas vezes mais. Mas é importante gerenciar essa carga. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O planejamento escolar mediando a participação e tomadas de decisão, desde que haja comunicação entre os membros da escola</p>
<p><b>Nós sabemos que é importante que toda escola tenha o PPP [Projeto Político Pedagógico].</b> Por mais que toda escola elabore o seu, conforme sua realidade, <b>nós não vamos dizer que vamos segui-lo minuciosamente,</b> por que para toda regra tem exceção, <b>existem coisas que fogem do nosso planejamento.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>O PPP orientando o planejamento das ações da gestão escolar, mas com a consciência que</p>

	todo planejamento é flexível
Nós aqui trabalhamos através de projetos. Porque eu gosto de trabalhar com projetos? <b>Porque é um trabalho participativo. Sentamos para planejar. Trabalhamos com o coletivo, em prol de um objetivo comum.</b> Aí nós traçamos nossas estratégias, desenvolvemos nosso trabalho. <b>Nosso trabalho é feito com a participação dos professores e com a interação dos alunos também por que o trabalho é voltado para eles. Pensamos no aprendizado das crianças,</b> são crianças de periferia, sem o apoio familiar, procuramos fazer o papel da escola e o papel da família. HORTENCIA (SRC)	Os projetos pedagógicos são ações planejadas pela coordenação da escola envolvendo o coletivo em prol do processo ensino-aprendizagem
<b>Fazemos nosso planejamento seguindo essas orientações da direção. Nós trabalhamos em cima do processo ensino-aprendizagem de todos os lados.</b> Vamos interagindo, a formação dela (da coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação) com a minha aqui na escola e desenvolvendo nosso trabalho. <b>Nossa preocupação aqui é com o processo ensino-aprendizagem,</b> é fazer os alunos aprenderem. Temos como objetivo uma educação de qualidade. HORTENCIA (SRC)	O planejamento escolar realizado pela coordenadora pedagógica orientando a organização das ações relativas ao processo ensino-aprendizagem
Eu fico pensando, <b>vamos fazer um projeto, falo com a direção, ai depois me reúno com os professores e cada um vai dando sua sugestão.</b> E ai começamos nosso trabalho no coletivo, aceitar ideias, discutir e chegar a uma objetivo. E <b>nos planejamentos também trabalhamos a formação,</b> vendo como vamos fazer para atingir nossos objetivos, o que podemos fazer, ver as estratégias, assistimos filmes, estudamos e assim vamos fazendo nossa formação. HORTENCIA (SRI)	Ações planejadas pelo coletivo escolar visando o processo ensino-aprendizagem e a formação dos professores
<b>O foco dos nossos projetos é o processo de ensino aprendizagem.</b> Por que nós trabalhamos com crianças de periferia, crianças sofridas, chegam aqui muitas vezes sem alimentação, sem nada, com a autoestima lá embaixo. Por que a criança mal alimentada é triste, ela não se desenvolve. <b>Então disse aos professores: vamos trabalhar com projetos? Motivar as crianças, fazer nossas aulas mais flexíveis e dinâmicas, interagir mais com elas.</b> Então, ia observando o desenvolvimento, as crianças interagindo, criando os livrinhos deles, por que sempre trabalhei com a leitura. E ai interagia tanto na arte, quanto na leitura, <b>era participativo o tempo todo, cada um queria apresentar um trabalho melhor.</b> HORTENCIA (SRI)	Os projetos pedagógicos são ações planejadas pela coordenação da escola envolvendo o coletivo em prol do processo ensino-aprendizagem
<b>Eu para trabalhar democraticamente gosto de trabalhar com projetos,</b> por que é uma forma de todos participarem, direção, professor, todo mundo. Com pesquisa, aulas campo, um trabalho interativo. Quando vamos fazer uma aula campo vai todo mundo: vigia, zelador, diretor, vai todo mundo. Por isso é democrático. Conto com o envolvimento de todos. Eu tenho a ideia, repasso a ideia para o diretor, ele aprova, ai nós vamos reunir os professores para pegar a sugestão de cada um, por isso considero meu jeito de trabalhar democrático. <b>Cada um vai fazendo sua parte, até montarmos todo o projeto,</b> por que temos um foco, o ensino-aprendizagem dos alunos. HORTENCIA (SRI)	Os projetos pedagógicos são ações planejadas pelo coletivo escolar visando o processo ensino-aprendizagem
<b>É importante desenvolver um clima bom, amistoso, um clima de amizade, um clima gostoso. Eu sou muito positivo, quem é assim as vezes acaba ofendendo, as vezes acaba brigando.</b> Estamos chamando atenção pra algo e somos mal interpretados e acham que estamos dando carão, a pessoa se magoa, se machuca e <b>por isso é bom ter humildade e chegar por trás e pedir desculpas.</b> CARVALHO (SRC)	Independente das características pessoais do diretor é necessário criar um clima de bem estar na escola
É a questão da autoafirmação, da qualidade do trabalho. <b>Eu só consigo me auto afirmar, se me sentir bem trabalhando. Sem desenvolvimento pessoal é ruim,</b> se você não sair animado para seu local de trabalho, se você está chateado com o colega, se você não se sente bem com o colega você não produz bem. <b>Árvore seca não produz fruto doce.</b> CARVALHO (SRC)	A necessidade do bem estar pessoal do gestor na realização da gestão escolar
Então, <b>nós temos que incentivar,</b> faz parte também, desde o bom dia, né professora. <b>Chegar e perguntar: bom dia professora, como você está? Você tá bem? Conversar com os alunos,</b> conversar com aqueles alunos digamos assim que estressa a professora, <b>por que se um aluno estressa a professora ela acaba não rendendo, por que nós somos um ser completo.</b> Não temos repartição como um	A necessidade do gestor criar condições de bem estar pessoal na escolar

computador: esse é meu lado professora, esse é meu lado mãe, esse é meu lado esposa. CARVALHO (SRC)	
<b>Tem que respeitar; respeitar o desejo do outro.</b> Às vezes a gente cede as vezes não. Como a gente faz né professora Amora! <b>tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.</b> As vezes digo: faz ai do jeito que vocês quiserem, e saio. Eu não tenho que ser agradável todo tempo, nem vão me agradar o tempo todo. <b>É preciso confiar na competência do outro.</b> Eu descordo, mas eu confio na competência do colega. Tipo assim: Eu confio na Hortência enquanto coordenadora[...]. Vamos ter que aceitar a competência da colega, por que foi decido pelo coletivo então eu acredito que vai dar certo. <b>Eu posso até não concordar com uma pessoa, mas isso não quer dizer que esteja errada. Pensar diferente não qualifica o outro pensamento como erro, então é preciso aceitar o diferente. As pessoas não pensam igual.</b> CARVALHO (SRC)	O reconhecimento da necessidade de respeitar o outro quando suas ações se realizam no coletivo.
<b>A gente sabe que não vai satisfazer todos, mas a gente procura.</b> Somos três aqui a frente da gestão e quando eu não posso, o colega está aqui, está fazendo. A gente ver por esse lado, <b>se tiver alguém que reclame da equipe é por que sempre tem mesmo. Mas sei que a maioria não reclama não.</b> AMORA (SRC)	O esforço da equipe gestora em satisfazer a todos na escola
<b>Colocamos, nos reunimos e vamos organizando o que é pra ser feito. Tentamos chegar a um consenso, eu sempre cedo. Mas se meu ponto de vista tiver certo, eu não cedo, a não ser que todos não concordem.</b> O que eu não quero é ser responsabilizada por algo que não deu certo. <b>Agora se ninguém chegar a um consenso eu digo vamos fazer assim, acabo dando a última palavra. O diretor ele precisa tomar posicionamentos, especialmente nessas situações.</b> AMORA (SRI)	O esforço da equipe gestora em buscar consensos na escola,

**QUADRO F: O MOVIMENTO DO PENSAMENTO DOS COLABORADORES  
SINALIZAM PARA IDEIAS DE INSERÇÃO E IDENTIFICAÇÃO COM A GESTÃO  
ESCOLAR**

<b>PRÉ-INDICADORES</b>	<b>CONTEÚDOS TEMÁTICOS</b>	<b>INDICADOR</b>
Bom, <b>meu ingresso como gestora se deu em 2001</b> , eu sempre digo que <b>não foi eu que escolhi ser gestora, foi a gestão quem me escolheu. Eu recebi um convite</b> na época e fiquei um pouco apreensiva por que já havia tido uma experiência de praticamente um ano. AMORA(SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite. “Casualidade”	As determinações sócio históricas que constituem o ingresso na gestão escolar
<b>Mas em 2001 chegou o convite, e como na época eu estava precisando muito dobrar o meu turno</b> , estou sendo sincera, foi realmente isso que me levou pra gestão. <b>Vim pra cá para a Escola Mar azul</b> , fui bem acolhida pela diretora e vim fazer uma parceria com a professora Dora, que era diretora geral da época. Eu fiquei como adjunta da professora Dora. AMORA (SRC)	O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira	
Na época que <b>fui convidada eu estava precisando muito, eu sempre trabalhei com dobra de turno</b> e foi tirada as dobradas de todo mundo, <b>então eu estava precisando.</b> Ai <b>diretor era 40 horas</b> , estou precisando então eu vou, eu fique relutando, brigando comigo mesma. <b>Por que eu não queria direção por conta da frustração</b>	O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira.	

<p><b>da primeira experiência. Mas, como a necessidade fala mais alto, eu vou.</b> Eu vou só ser adjunta, vou está com uma pessoa muito experiente, que eu já conhecia a professora Dora ela já era gestora a bastante tempo, eu vou só ajudar, dar suporte, então eu vou. AMORA (SRI)</p>	<p>Casualidade e necessidade</p>	
<p>Mas a partir dessa experiência que eu tive em 2001, eu aprendi bastante com a equipe da época, a professora Dora muito experiente, muito receptiva e me ensinou bastante. Daí quando ela se aposentou, <b>eu aceitei o convite da secretaria de educação da época e assumir a direção geral da escola.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite. “Casualidade</p>	
<p>Olha, <b>tem vários motivos que faz eu ficar à frente [da gestão]</b>, posso ser sincera mesmo, mas se depois eu pedir para você retirar você retira? (Risos) <b>Se eu tivesse duas matrículas do município jamais eu estaria em direção de escola, então o que faz eu ficar é isso. [questão financeira]</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pela necessidade financeira Casualidade e necessidade</p>	
<p><b>Fazendo minhas reflexões, eu descobrir que já havia feito minha escolha pela gestão mesmo sem saber.</b> Porque quando adentrei no serviço público, no município no caso, antes de trabalhar pra UEMA, em docência mesmo. <b>Quando eu entrei no serviço público, eu entrei através de concurso pra coordenação certo, o coordenador em si é gestão. Aí você descobre que participa da gestão mesmo quando não quer.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por concurso para coordenador pedagógico.</p>	
<p><b>Em 2003, recebi o convite do secretário de educação para assumir a escola “Construindo Cidadania” [ser gestor da escola], na época eu recusei,</b> mas ele não aceitou a recusa. Eu disse: -- eu não vou. <b>Ele disse: -- vai ser você, por que eu preciso de uma pessoa da minha confiança e vai ser você. Eu acabei indo, era para ser a escola modelo,</b> tinha toda uma perspectiva diferente e todos os holofotes estavam voltados para essa escola. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite e pelo o status social da função de gestor de escola modelo. Casualidade ou motivo</p>	
<p>Depois fui amadurecendo, <b>ai já foram 13 anos. Depois vieram outros convites,</b> muitos outros, e eu recusei, praticamente <b>todo ano me convidam, não sei se pelo meu perfil como já falei, mas nunca quis estar diretamente a frente. Quando aceitei o convite pra a gestão novamente eu aceitei mais pela colega, pela Amora, por que já havíamos trabalho juntos.</b> E de fato quando eu trabalhava lá de certa forma eu assumia a direção adjunta por que ela não tinha adjunto, assim eu já executava. Não é professora? CARVALHO(SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediando por convite e por considerar que tem perfil de liderança</p>	
<p>Por isso, é que as vezes a gente não quer, ou melhor não queria, <b>mas passaram alguns anos, alguns convites foram feitos e praticamente em todas as escolas por onde passei me faziam esse convite, acho que devido o meu perfil de dinamizar e querer fazer, um perfil de liderança.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediando por convite e por considerar que tem perfil de liderança</p>	
<p>Mas o problema político é assim. E voltando pro geral, <b>aqui em Caxias a politicagem é grande,</b> a questão político partidária é grande, <b>ela influencia toda a gestão pública não somente a escola.</b> Da escola, do posto de saúde, a política partidária interfere em tudo, há muitos apadrinhamentos certo. <b>Onde há o apadrinhamento, há</b></p>	<p>O ingresso na gestão mediado por indicação política.</p>	

<p><b>quem segure, há quem indique, fica muito assim, sai do bom senso para entrar na questão de quem pode mais. Eu fazendo ou não meu trabalho eu fico aqui e pronto. Alguém por traz respaldando não na competência, mas no fazer, no querer. CARVALHO (SRI)</b></p>		
<p><b>Essas questões políticas envolvem do diretor ao zelador. Por ser uma indicação, um cargo de portaria, quando entrei na direção foi por uma portaria.</b> Na mudança que houve de governo, foi uma mudança de governo na prefeitura após as eleições, o governo mudou, né. E dentro da escola, outras lideranças e alguns professores não aceitavam que uma pessoa indicada pelo prefeito anterior tivesse lá. Não sei se queriam meu cargo, provavelmente era isso, pois achavam que mereciam mais que eu, por terem lutando, por terem feito campanha para a eleição do prefeito, por terem brigado. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por indicação política. Casualidade e motivo</p>	
<p><b>Eu ingressei aqui na escola em 2011,</b> como professora de dobra de turno, <b>fiz um bom trabalho tenho certeza disso por que contei com direção da escola me apoiando.</b> Ai logo em seguida <b>fui convidada pela diretora para assumir a coordenação e para mim foi um grande desafio.</b> HORTENCIA (SRC)</p>	<p>O ingresso na gestão mediado por convite</p>	
<p><b>Quando iniciei minha vida como professora, eu já iniciei nessa experiência de gestão, e não gostei muito, passei onze meses, não foi um ano mais foram onze meses, onde eu estava à frente da direção da escola e não gostei realmente da experiência. Então daí eu não quis mais,</b> fui para Secretaria de Educação e depois para sala de aula. Assim, <b>eu não queria ouvir falar em gestão de forma alguma.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A primeira experiência produzindo sentimentos de não identificação</p>	<p>As relações sócio históricas produzindo identificação não identificação com a gestão escolar: uma questão dialética</p>
<p>Minha <b>primeira experiência na gestão,</b> essa experiência de onze meses, <b>eu não gostei por dois motivos.</b> O primeiro deles, <b>eu era muito jovem, tinha acabado de terminar meu curso normal,</b> era professora normalista né, tinha terminado o terceiro ano e estava fazendo meu quarto ano adicional, talvez por isso também, <b>o grupo de professores onde fui gestora na época não me aceitou muito bem,</b> talvez tivessem vendo logo na minha cara que <b>eu era inexperiente, eles não me receberam com tanta receptividade por ver que realmente eu era muito jovem.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A não identificação com a gestão mediada pelo fato de ser jovem e com pouca experiência profissional.</p>	
<p>Então, <b>as pessoas esperavam da gente decisões tomadas, ordens determinadas. Na realidade eu nunca soube,</b> isso é meu, <b>eu nunca soube dar ordens.</b> Eu sempre <b>gosto de ouvir as pessoas, eu sempre gosto de conversar, pedir opiniões.</b> Até a gente chegar a um determinado consenso, e talvez seja isso. <b>Naquela época a concepção de gestão era isso, não era de gestão era de direção mesmo.</b> AMORA(SRI)</p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação com gestão escolar</p>	
<p>Porém, <b>teve esse contratempo de ser muito jovem e de não terem me recebido como deveria,</b> tipo: vamos receber essa jovem que ela vai precisar! Tinha gente lá que era bem de idade mesmo, professores de muito tempo na escola e olhava pra mim e pensava, <b>essa ai coitada não sabe nada. Por conta disso, eu pedi para secretária de educação</b> e disse: professora <b>eu não quero ficar mais.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O fato de não ter sido bem recebida na escola por ser jovem produzindo não identificação</p>	

<p>Olha, deixa eu te dizer uma coisa, <b>embora a professora Dora tenha me ensinado</b> muito e eu tenha aprendido muito com ela e gostasse muito dela, <b>mas eu também discordava de algumas coisas</b> tipo, <b>as vezes monopolizava as coisas</b>. Deixa eu citar um exemplo, um armário, só quem tinha acesso era ela, ou alguém muito ligado a ela. Sala dos professores onde tinha a campainha ficava fechada, a televisão ficava fechada, o vigia só tinha acesso à escola e as salas de aula, se ele precisasse ir ao banheiro ele tinha que usar outro banheiro, não podia usar o dos funcionários, se quisesse ver uma televisão tinha que trazer a televisão dele ou um radinho de pilha, não podia usar nem um ventilador. <b>Essas coisas eu discordava</b>, tanto é que quando eu cheguei aqui, <b>eu mudei muita coisa</b>, assim eu ia conversando com ela e ia fazendo ela entender. <b>Por que era esse tipo de gestão que me fez sair naquela época</b>, ia conversando e ela foi se modificando aos poucos. AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação com gestão escolar</p>	
<p>Eu aprendi isso, e hoje eu procuro não trazer meus problemas para escola. <b>Se eu fosse dizer eu amo ser diretora, eu estaria mentindo, eu não amo, eu gosto. Mas eu gosto muito mais da minha aula, da minha sala de aula.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>Os sentimentos de gostar e não gostar de ser gestora produzindo identificação e não identificação com a gestão</p>	
<p><b>Isso realmente nos incentiva, o colega que reconhece seu trabalho, que ver em você uma pessoa boa, compreensiva, que ajuda.</b> Mas, <b>tem também aqueles ingratos, que pedem para sair e não dizem nem tchau.</b> Eu considero isso uma traição, <b>aquela pessoa que você jurava que gostava de você e depois você sabe que ela andava falando mal de você, isso faz você até querer desacreditar no ser humano.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>As relações com os outros da escola mediando identificação e não identificação com a gestão escolar</p>	
<p><b>Eu sempre me exonerei de ser diretor.</b> Apesar de sempre estarem me convidando eu nunca quis estar diretamente, de fato e de direito, assumindo a direção de uma escola. <b>Sempre participei da gestão, mas não como diretor e sim na coordenação.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A função de diretor produzindo não identificação e a função de coordenador produzido identificação com a gestão</p>	
<p>Quando eu me formei pedagogo não tinha coordenador pedagógico, não se falava em gestão democrática, não se falava em gestão participativa. <b>A minha experiência discente de gestão, era do diretor que mandava, era aquele que assinava o papel, era aquele que punia, né, eu não gostava, não gostava de ser esse direcionador, o punidor, aquele que vai lá.</b> A <b>visão que eu tinha era essa</b>, por que a minha formação discente era essa, <b>o diretor que manda, o diretor que pune, aquele que chega e você se esconde.</b> Quando eu me tornei pedagogo, eu vi uma teoria muito interessante para o coordenador, mas, na pratica não existia coordenador pedagógico nas escolas de Caxias. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A experiência discente com a gestão autoritária produzindo sentimentos não identificação com a gestão</p>	
<p>Mesmo <b>se a escolha fosse democrática para gestor</b>, todo mundo votou no professor X e agora ele é o gestor. <b>Mas ele só não será uma equipe gestora, ele é o diretor.</b> A equipe gestora tem o diretor e o coordenador pedagógico, né. No momento em <b>que entrei na coordenação, estava se consolidando a figura do coordenador, a figura</b></p>	<p>A ideia de gestão autoritária produzindo não identificação e a ideia de equipe gestora produzindo identificação com a gestão escolar</p>	

<p><b>diretor já estava consolidada</b>, mais de uma maneira diferente, <b>com autoritarismo, por que era mesmo</b>. Tinha diretores que tinham um perfil democrático? Sim, <b>nem todos os diretores de Caxias eram autoritários, o sistema era autoritário</b>. Tinha diretor democrático até na idade média. Diretores que faziam diferente. <b>Mas não era a regra, a regra era eu mando e vocês obedecem</b>. Mas, ele preferia fazer diferente, mas continuava ele tendo o poder, ela podia até dividir, mas ele tinha o poder, a última palavra era a dele, e aí de você se fizesse diferente. <b>É esse diretor que eu não queria ser. E ainda não quero, e nem vou ser</b>, mas nesse <b>decorrer de lá vai décadas</b>, os anos vão passando, e você por meio do próprio <b>processo vai amadurecendo e quando me vi, me vi equipe gestora</b>, por que eu aprendi. CARVALHO (SRI)</p>		
<p><b>Aceitei o desafio, fui lá. Não gostei</b>, não vou mentir, a <b>minha primeira experiência como diretor não foi muito interessante. Por que em seguida começaram os conflitos políticos partidários</b>, que não é minha área. <b>Não foi pela gestão em si, mas os conflitos políticos partidários que aconteceram no percurso da minha gestão</b>, e emperrou todo lado do diálogo, todo lado de uma interação estava bloqueado por uma questão política, <b>por isso pedi exoneração e disse: -- quero voltar para minha coordenação</b>. CARVALHO (SRC)</p>	<p>Os conflitos políticos partidários mediando a não identificação com a gestão</p>	
<p><b>A então Secretária não aceitou</b>, não queria me liberar de jeito nenhum, disse que não precisava sair da direção. <b>Falei pra ela que não tinha condição de trabalhar, por que acredito muito no trabalho em equipe, e trabalhar com uma equipe que não me quer, que não me considera legítimo para o papel era impossível</b>. E disse: <b>Se eu não sou legítimo para o papel eu não vou continuar, não dar! Então foi isso</b>, acabei saindo, <b>retornei continuando trabalhando na gestão, mas na coordenação pedagógica, na Secretaria de educação, fazendo o trabalho de gestão e foi muito interessante</b>. CARVALHO (SRC)</p>	<p>As questões políticas produzindo identificação e não identificação com a gestão</p>	
<p>6-Eu sei que estava muito difícil, por que eu não estava legitimado, não me queriam lá. Não por minha pessoa, pelo profissional, inclusive eu separei muito bem isso, talvez por isso não tenha me magoado com eles. <b>Não era nada pessoal, não era o professor Carvalho que eles estavam combatendo, mas o representante do governo anterior, o que ficou do governo anterior</b>. CARVALHO (SRI)</p>	<p>As questões políticas produzindo não identificação</p>	
<p><b>7O diretor tem funções burocráticas que eu não gosto</b>, apesar de ser administrador sou formado em contabilidade e em administração. Talvez até por isso eu não goste, eu não me identifiquei. (Risos). <b>Eu não gosto de estar atrás da mesa, de preencher relatórios, de está preenchendo dados, de estar em banco</b>. Na questão burocrática. Eu não gosto da função burocrática. CARVALHO (SRI)</p>	<p>As ações burocráticas desenvolvidas na função de diretor produzindo não identificação coma gestão</p>	
<p><b>Então vim e quando cheguei fui muito bem recebida</b>, ela me incumbiu do turno noturno que era EJA, nós tínhamos quatro salas de alunos jovens e adultos, <b>foi</b></p>	<p>As relações amistosas produzindo sentimentos de a identificação com a gestão</p>	<p>O sentimento de identificação com a gestão mediado por</p>

<p><b>muito boa a experiência</b>, eu nunca tinha trabalhado com EJA e gostei muito. AMORA (SRI)</p>		múltiplos determinantes
<p>Embora <b>Dona Dora fosse aquela diretora tradicional</b>, ela era uma <b>professora das antigas</b>, prestes a se aposentar. <b>Então, ela era de uma linha bastante tradicional, não era como a gestão de hoje. Se reunia, se conversava. Porém as determinações eram dadas, ninguém questionava.</b> Ela era sempre madura nos posicionamentos dela, nas sugestões, nas opiniões e <b>todo mundo confiava no trabalho dela, era muito bom, realmente aprendi muito com o trabalho dela</b>, era muito madura nas questões e nas tomadas de decisões. AMORA (SRI)</p>	<p>A experiência na gestão autoritária produzindo identificação com a gestão escolar</p>	
<p><b>3-O que me fez começar a gostar de ser gestora foi essa segurança que ela passava e com isso, a gente sempre se espelha no mestre e pra mim ela era a mestre que me direcionava, ela dizia faz assim, e eu ia aprendendo</b>, era muito bacana aquilo, <b>todo mundo respeitava as determinações da professora Dora, ninguém questionava.</b> Inclusive eram decisões bastantes maduras, <b>ela era aquela matriarca que sabe o que diz e sabe o que faz.</b> Era assim mesmo que a gente via ela. AMORA(SRI)</p>	<p>A experiência na gestão autoritária produzindo sentimentos identificação com a gestão escolar</p>	
<p>4-La em “Vila Pôr do Sol” eu ministro a disciplina filosofia que eu amo, adoro. Gosto demais de estar com meus alunos, especialmente quando é aquela turma boa, aquela turma que quer aprender. Mas, <b>também não vou dizer que não gosto de estar à frente da direção, é bom, a gente se apega aos colegas, a gente se apega as crianças, é um trabalho educacional muito bonito, ver a criança aprendendo, ver a criança desenvolvendo</b>, quando a criança chega aqui no primeiro ano que ela sai no quinto, é um processo tão bonito. AMORA (SRI)</p>	<p>A experiência na gestão produzindo sentimento de identificação com a gestão escolar</p>	
<p>Estou prevendo minha aposentadoria, <b>mas já estou sofrendo de hoje, e olha que nem gosto né de ser diretora!</b> (Risos). Mas <b>é um trabalho que vai te conquistando e você vai aprendendo a gostar.</b> Cada conquista, a cada vitória, a cada projeto que dar certo, <b>a gente fica tão feliz, acho que a gente descobre que gosta.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desenvolvimento da função de diretora produzindo identificação com a gestão escolar</p>	
<p>E nesse momento eu pensei dentro de mim: - senhor, <b>eu nunca coordenei escola nenhuma, mas sempre fui uma boa professora.</b> Fiz meu trabalho na escola X por 14 anos e várias outras escolas, por que sempre trabalhei com dobra de turno. Então, pensei por que não aceitar esse desafio? <b>Então olhei a escola, a organização, vi o trabalho coletivo que era realizado, a interação e aceitei o desafio. E assim, já vão quatro anos de gestão, de coordenação e sempre tentando levar em frente.</b> HOTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O reconhecer-se boa professora e o trabalho desenvolvido na escola mediando identificação com a gestão.</p> <p>Motivo</p>	
<p><b>Começamos a trabalhar, fui observando, fui conhecendo melhor o que era a gestão, fui ampliando os conhecimentos e contei com o apoio da diretora</b>, nessa época o CARVALHO não estava, eu entrei substituindo o professor, que depois voltou como diretor adjunto. HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O desenvolvimento da função de coordenadora e o apoio da diretora produzindo identificação com a gestão</p>	
<p>E houve desenvolvimento no meu trabalho e <b>isso deixou muito feliz, por esta enfrentando um desafio e</b></p>	<p>O desenvolvimento da função de coordenadora e</p>	

<p><b>conseguir superar. Eu nunca trabalhei na coordenação mas, quando cheguei aqui (na função de coordenadora) a diretora me deu apoio, observei, me preparei, olhei a organização, o trabalho coletivo,</b> ai fiz reunião com professores, planejamos, eu disse a eles que estava aberta a sugestões, quis saber o que estavam passando, quais eram as dificuldades em relação ao ensino aprendizagem, quais metodologias, quais estratégias. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>o apoio da diretora produzindo identificação com a gestão</p>	
<p><b>Eu acabo assumindo mesmo, porque quando o diretor geral se ausentava eu, coordenador pedagógico, acabava fazendo o papel de diretor adjunto, tomando a frente.</b> Por que o coordenador já faz parte da gestão mesmo. <b>E eu acabei aceitando de fato e de direito, mas nessa perspectiva de assumir uma gestão participativa, por conhecer a equipe. Até agora está tudo bem, eu não me arrependo até agora de estar assumindo a gestão.</b> CARVALHO(SRC)</p>	<p>A ideia de gestão participativa produzindo identificação com a gestão.</p>	

QUADRO G: O MOVIMENTO DO PENSAMENTO DOS COLABORADORES SINALIZAM PARA IDEIAS RELACIONADAS A FORMAÇÃO DO GESTOR

PRE-INDICADOR	CONTEÚDO TEMÁTICO	INDICADOR
<p><b>O pedagogo aprende durante sua formação a lidar com o processo educacional, por que ele é um educador.</b> Antes de mais nada, ele é um educador, é um professor. Por isso, <b>ele está apto a lidar com o processo educacional dentro da escola,</b> até mais que o professor de áreas específicas [de outras Licenciaturas]. AMORA (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer e lidar com o processo educacional</p>	<p>O curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar: realidade e possibilidade de conhecer a complexidade do processo educacional</p>
<p>Contribuindo aqui com a fala da professora Amora, <b>eu acho que a Pedagogia é incidência da educação, conhecer o Sistema Educacional.</b> O professor de áreas [de outras licenciaturas] ele tem especificidades da área, que se caracterizam em conhecer o conteúdo e como repassar o conteúdo. CARVALHO (SRC)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer o Sistema Educacional</p>	
<p>Em primeiro lugar, <b>é no Curso de Pedagogia que começamos a entender o processo educativo como um todo.</b> Como ocorreu o Sistema Educacional no Brasil, que teve a educação jesuítica, a escola progressista, a escola tradicional. Os diferentes momentos da educação que passou a escola brasileira, que a educação é reflexo da sociedade. Ela é o motor da sociedade, ela influencia a sociedade, mas também a sociedade é influenciada por ela. Você compreende como funciona. [...]. <b>Então, essas reflexões, todas essas, somente são possíveis na Pedagogia [...].</b> O tempo de estudo da Maria que tira dez é maior que do João que só tira sete e na marra. <b>Essa reflexão o professor de área [de outras licenciaturas] não faz, mas o pedagogo faz. O pedagogo é aquele que tem a diplomacia de chegar e dizer: professor de Matemática olhe a Maria, cuidado com o João.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita refletir sobre o processo educativo como um todo</p>	
<p>A Pedagogia <b>é quem nos diz como lidar com a educação, que diz como ocorre a educação aqui no Brasil. [...]. O curso de Pedagogia se dedica a isso, estudar as diferentes facetas da educação.</b> A parte histórica, social e econômica, a parte das teorias educacionais, os pensadores da educação, tudo isso vai formando a minha perspectiva de educação, vai abrindo os horizontes. Quanto mais estudamos, mais os horizontes vão se abrindo, vai se expandido. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer o processo educacional</p>	
<p><b>A Pedagogia te dar condições de conhecer a escola, a própria dialética social quando se fala de direção: o que é do docente, o que é do discente, o que é da direção, o que é da gestão.</b> O mundo é dialético, tem brigas de classes, brigas de poderes. E essa briga de poderes se reflete no</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da escola</p>	

interior da escola, por que o movimento é dialético. CARVALHO (SRI)		
E compreendemos isso, <b>tudo é estudado na Pedagogia mesmo. Estudamos os movimentos, os conflitos, o que ocorre na sociedade, que independente da gente, independente do meu modo de pensar, as coisas acontecem.</b> Meu modo de pensar influencia a sociedade e eu sou influenciado por ela. Não é minha vontade, não é o meu querer que move a sociedade, o que move a sociedade é o fazer. CARVALHO (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da sociedade	
Eu acho que <b>minha formação dialética [Pedagogia] me leva a pensar assim. Eu acredito que o mundo é dialético, que os contrários se complementam.</b> E para haver uma nova realidade é necessário alguém ou algo que dê sentido harmonioso a dialética. Se não há conflito não há mudança e se não houver mudança não há desenvolvimento. É preciso que algo dê sentido positivo ao conflito, o conflito é inevitável e necessário. CARVALHO (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita conhecer a dinâmica da sociedade	
A <b>Pedagogia me ajuda a desenvolver as atividades práticas com o professor,</b> ajuda na nossa interação, na nossa união. <b>O curso de Pedagogia não me deu só a teoria, me deu possibilidade de desenvolver a prática,</b> de desenvolver as atividades junto com os professores, na prática no dia-a-dia. [...]. <b>No curso de Pedagogia eu vi a teoria e na minha atividade de coordenadora essa teoria se encontrou com a prática,</b> por que elas devem andar juntas, teoria e prática trabalhando paralelamente. HORTÊNCIA (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita conhecer teorias que podem orientar a prática da atividade de coordenadora pedagógica	
A <b>Pedagogia ajudou me orientando, me fazendo ver, me tornando cada vez mais reflexiva.</b> Trabalhar a interação buscando <b>atingir nosso objetivo que é o processo ensino-aprendizagem.</b> HORTÊNCIA (SRI)	O curso de Pedagogia possibilita ao coordenador pedagógico refletir sobre o processo de ensino aprendizagem	
E em relação a minha escolha, a minha formação? Bom, <b>eu acredito que seja mais fácil para o pedagogo assumir a gestão de uma escola,</b> que para outro professor de área específica. <b>Porque o pedagogo tem todo um preparo durante o curso de Pedagogia. Nós pagamos disciplinas específicas na área da gestão.</b> AMORA (SRC)	O curso de Pedagogia contempla disciplinas específicas da área de gestão que facilitam a realização da atividade gestora	O curso de Pedagogia e a formação multidisciplinar do gestor escolar: realidade e possibilidades de conhecer e realizar a gestão escolar
Em termos pedagógicos e em termos de relacionamento, nós estamos preparados. <b>Nós pedagogos estudamos as teorias, os processos de aprendizagem. Eu acredito que a Psicologia, que a Sociologia, que a Filosofia, tudo isso, nos dá uma visão ampla, nos norteia para conduzir o processo educacional, inclusive na área da gestão. Disciplinas como gestão e supervisão ajudam muito.</b> AMORA (SRI)	O curso de Pedagogia contempla disciplinas das áreas de fundamentos, de gestão e de supervisão educacional que formam o pedagogo para o exercício da gestão escolar	
E a <b>minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam.</b> Mas, também tenho pós-	O curso de Pedagogia contempla disciplinas que fundamentam a	

<p>graduação em Supervisão e Gestão. <b>A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade</b>, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu, minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>realização da atividade de coordenadora</p>	
<p><b>A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade</b>, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos; preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita a realização prática e pedagógica da atividade de coordenadora pedagógica</p>	
<p><b>O curso de Pedagogia te possibilita ver e pensar pedagogicamente. Ver e pensar por que essa sala está assim.</b> Primeiro, eu tenho que conhecer a sala de aula, se eu ficar só no meu gabinete, no ar-condicionado, assinando papel não vou saber. Eu não poderia fazer essa reflexão. Eu só posso fazê-la porque estou no dia-a-dia, interagindo com o meu professor. Mesmo porque os alunos mudam, eu mudei. Eu não posso comparar o aluno de 2014 com os de 2015, por que eles mudaram. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita refletir pedagogicamente o cotidiano da sala de aula</p>	
<p><b>É isso, a formação pedagógica te dá possibilidade de analisar o percurso, até gerenciar, observar erros e acertos.</b> Te dá possibilidade de chegar na professora. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia possibilita formação pedagógica para o exercício da gestão escolar</p>	
<p><b>O pedagogo estudou os processos de aprendizagem, teve oportunidade de estudar, na Psicologia, os processos de desenvolvimento humano, a formação da personalidade. Saber como acontece a educação</b>, aquela criança não está aprendendo não é só a questão da autoestima, mas um conjunto de fatores. <b>Então, é mais fácil para quem conhece.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia contempla estudos sobre os processos de desenvolvimento e de aprendizagem que possibilitam ao pedagogo conhecer os fatores humanos implicados na educação</p>	
<p><b>Minha formação em Pedagogia me ajudou, especialmente a Psicologia. Ela me ajudou a entender melhor o ser humano</b>, respeitar suas ideias e aceitar. A Pedagogia me ajudou demais. O curso de Pedagogia me ajudou a desenvolver um ambiente de interação com meus professores. Por que <b>a Pedagogia estuda os processos de desenvolvimento e de ensino aprendizagem</b> e isso nos ajuda a formar o cidadão crítico. HORTÊNCIA (SRI)</p>	<p>O curso de Pedagogia contempla estudos da Psicologia sobre o ser humano que possibilitam ao coordenador conhecer o processo de ensino aprendizagem</p>	
<p><b>Pelo fato da Pedagogia está na área de humanas, eu acredito que para nós pedagogos seja mais fácil lidar com o outro</b>, mais que para os professores das áreas específicas. <b>O papel do gestor na escola tem muito disso, estabelecer</b></p>	<p>O curso de Pedagogia contempla estudos sobre o ser humano que possibilitam ao gestor</p>	

<p><b>relação, agregar, saber lidar com aquelas pessoas.</b> E como já falei, são várias cabeças cada uma pensando de maneira diferente, são várias personalidades. <b>Então temos que entender do lado humano da pessoa para saber lidar. E isso não é fácil.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>lidar com as diferentes pessoas.</p>	
<p><b>A formação em Pedagogia ajuda não só no perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor, de quem quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo. A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa, aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar. A gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO (SRI)</p>	<p>O gestor com perfil de liderança para as diferentes áreas da atuação humana é formado com a ajuda do curso de Pedagogia</p>	<p>O curso de Pedagogia e a formação necessária para ser gestor escolar: realidade ou possibilidade?</p>
<p><b>E minha formação em Pedagogia tem tudo a ver, eu sempre gostei de ser a locomotiva.</b> Nunca gostei de ser o carro do freio, nem de ficar atrás, sempre gostei de mostrar minha cara, de puxar. Não gosto de estar esperando as coisas acontecerem. Eu sou dinâmico, eu gosto mais de puxar. [...]. <b>A minha escolha pelo curso de Pedagogia tem a ver com isso, de gostar de fazer as coisas acontecerem.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>O gestor com perfil de liderança é formado com a ajuda do curso de Pedagogia</p>	
<p><b>Acredito no pedagogo. Não que os outros professores de áreas específicas não tenham perfil para gestão.</b> Penso que a gestão precisa sim da parte técnica, da parte teórica que nós estudamos. AMORA (SRI)</p>	<p>O pedagogo é o profissional com perfil ideal para ser gestor por que tem formação em Pedagogia</p>	
<p>Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. Os professores de áreas específicas não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação. <b>Nós pedagogos, teoricamente e tecnicamente, estamos mais preparados por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O pedagogo é o profissional com perfil ideal para ser gestor por que tem formação em Pedagogia</p>	
<p><b>O pedagogo não tem todas as possibilidades de ser gestor escolar, ele tem algumas possibilidades de desenvolver a gestão escolar democrática, mas lhe faltam possibilidades y, por exemplo, a gestão financeira. Não posso valorizar uns aspectos e negligenciar outros.</b> [...]. <b>Não posso acreditar que o fato de ser pedagogo vai fazer da pessoa o melhor gestor.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>O pedagogo não tem todas as possibilidades de ter o perfil ideal para ser gestor escolar.</p>	
<p><b>Então, onde entra a Pedagogia?</b> Exatamente nisso, para gerir qualquer coisa que seja eu tenho que ter um conhecimento profundo de todas as partes que montam, que fazem parte daquele processo, que fazem parte daquele conjunto. É importante que eu conheça. <b>Ser pedagogo não é condição sine qua non para exercer a gestão, mas é importante ter conhecimento pedagógico.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>Ser pedagogo não é condição <i>sine qua non</i> para exercer a gestão, mas é necessário conhecimento pedagógico</p>	
<p>Tem muitas especificidades, mas <b>o curso de Pedagogia é a base.</b> É necessário o curso de</p>	<p>A graduação em Pedagogia é a base, mas</p>	<p>A formação contínua e a gestão escolar: necessidade formativa</p>

<p>Pedagogia? Sim, é necessário, <b>mas o curso de Pedagogia não é tudo, é importante continuar no processo de formação buscando outros conhecimentos.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>é necessário continuar o processo formativo</p>	<p>do pedagogo gestor e do gestor com formação inicial em áreas específicas</p>
<p><b>Eu tenho pós em Gestão e Supervisão Escolar também.</b> Eu não sei se professores de área específicas [de outras licenciaturas] podem fazer? <b>Mas eu vejo que facilita muito mais ao pedagogo ser gestor escolar.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A graduação em Pedagogia e a pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar são necessárias na realização da gestão escolar</p>	
<p>Disciplinas como gestão e supervisão escolar ajudam muito. <b>Os professores de áreas específicas [de outras licenciaturas] não tem essa formação inicial, eles podem até buscar na pós-graduação.</b> Nós pedagogos teoricamente, tecnicamente estamos mais preparados, por que nós estudamos mais que eles, os professores de outras licenciaturas. AMORA (SRI)</p>	<p>A pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar pode atender as necessidades formativas de gestores com formação inicial em áreas específicas</p>	
<p>[...] <b>acabei de concluir uma pós-graduação em Filosofia.</b> Eu gosto demais! E acredito que os conhecimentos da Filosofia facilitam muito o trabalho em relação a gestão, <b>isso também tem me ajudado muito aqui na gestão.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A pós-graduação em Filosofia possibilita conhecimentos necessários à realização da gestão escolar</p>	
<p>E a minha formação em Pedagogia tem me ajudado, tem muitas disciplinas que nos fundamentam. <b>Mas, eu também tenho pós-graduação em Supervisão e Gestão.</b> A minha formação em Pedagogia contribui muito no desenvolvimento prático e pedagógico da minha atividade, contribui no desenvolvimento da democracia. Enfim, contribui em todos os aspectos, preencheu minha formação com o meu trabalho. <b>Minha formação me dá condição de trabalhar.</b> E com o apoio coletivo dos diretores buscamos desenvolver um trabalho de qualificação da nossa equipe. HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>A graduação em Pedagogia e a pós-graduação em Supervisão e Gestão Escolar são necessárias à gestão escolar</p>	
<p>Nós aqui nos baseamos muito em Paulo Freire, devido nossa base na universidade. Aqui sempre convido as professoras para estudar. <b>Levei as professoras daqui para fazer pós-graduação junto comigo, fazer Gestão e Supervisão, e agora Currículo.</b> Isso é muito importante por que muitas estão cansadas pela idade e pelo serviço também, então nem querem mais. Por isso é importante incentivar. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>A pós-graduação em Gestão Escolar, Supervisão Escolar e Currículo são necessárias ao desenvolvimento profissional do gestor e do professor.</p>	

**QUADRO H: O MOVIMENTO DO PENSAMENTO DOS COLABORADORES  
SINALIZAM PARA IDEIAS RELACIONADAS AS SIGNIFICAÇÕES SOBRE GESTÃO  
ESCOLAR**

PRÉ- INDICADORES	CONTEÚDOS TEMÁTICOS	INDICADOR
<p><b>Gerir é respeitar os parâmetros do Sistema.</b> Claro, sempre conectados com a <b>Secretaria de Educação que é o Sistema que nos direciona e nos dá respaldo. E tomando as decisões sempre com a equipe gestora da escola:</b> a coordenação, a direção adjunta, a secretaria da escola e o corpo docente da escola. AMORA(SRC)</p>	<p>A gestão escolar é realizar as ações respeitando as decisões da maioria.</p>	<p>A gestão escolar compreendida como gerenciamento de empresa que visa a eficácia do ensino.</p>
<p><b>Olha gerir, gestar, me remete a gestação</b> de uma criança. Olha ai eu filosofando. (Risos). Preparar uma vida, <b>o ato de gestar é traçar um caminho, é um fazer, é um estar preparando, não é o acabado, não é a criança que nasceu, não é dar luz, gestar é fazer a criança.</b> Então, gestar pra mim é isso. A gente vai gestando, todo ano a gente vai parindo crianças que concluíram aqui no Mar azul. Se alfabetizaram e vão seguir em frente, vão pro mundo e nós eternamente aqui gestando, fazendo gestão. <b>Vamos fazendo com que as crianças tenham todos os requisitos necessários para a partir do parto viver sozinhas e chegarem onde precisam.</b> Então, gestar é isso ai. CARVALHO (SRC)</p>	<p>A gestão escolar é gestar traçando caminhos para a aprendizagem da criança</p>	
<p><b>Gerenciamento, processos de gerenciamento da educação. A gestão escolar é o gerenciamento dentro do âmbito da escola. Você vai gerenciar pessoas, objetos e finanças para obter uma eficiência, para que o processo aconteça.</b> Para que no caso a instituição que você gerencia tenha êxito: no processo de ensino-aprendizagem, no processo de limpeza, no processo de fabricação de merendas, no processo de vigilância, no de cuidar e nos diversos processos que ocorrem. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é processo de gerenciamento de pessoas, de recursos materiais e finanças para obter a eficiência.</p>	
<p><b>Então é isso, é trabalhar com processos. A escola é burocrática e capitalista.</b> Eu como não sou capitalista, não mencionei os processos de eficiência de valores, a questão do sucesso, do fracasso e qualidade total. Por que a escola tem que <b>produzir como uma empresa</b> e gerar um produto, o produto dela é o ensino. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é gerir os processo burocrático e capitalista produção da escola como empresa que gerencia o ensino</p>	
<p>Então, uma boa escola é aquela que os alunos aprendem, eles saem com aprendizagem. <b>E o processo de gestão é fazer com que isso aconteça. É possibilitar, gerenciar os aspectos físicos, financeiros, pedagógicos e humanos para que o aluno, o processo de ensino-aprendizagem ocorra bem.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico, financeiro, pedagógico e humano da escola que orientam o processo de ensino-aprendizagem.</p>	
<p><b>A gestão além do processo pedagógico, ela tem o administrativo, o gerenciamento de pessoas, o gerenciamento de bens físicos, gerenciamento de recursos financeiro.</b> Que é muito mais</p>	<p>A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico,</p>	

<p>complexo, por isso colocaram o coordenador, por que o diretor não dava conta de fazer isso tudo. Às vezes, o diretor estava conversando com uma criança e precisava se ausentar para a Secretaria de Educação para resolver questões burocráticas, financeiras, bens físicos materiais, isso também é gestão. CARVALHO (SRI)</p>	<p>financeiro, pedagógico e humano da escola</p>	
<p><b>Não é função da coordenadora gerenciar pessoas, quem gerencia pessoas é o diretor e a professora gerencia alunos.</b> Já o diretor ele tem que pensar desde o gás que acabou, se tem o suficiente, se tem o vale[gás], o vigia que não veio e se tem outro para colocar na escala. A coordenadora pedagógica, quando falta uma professora, é um processo ligado à coordenação. A professora não veio então, ela é que vai me dizer o que fazer. Ela diz: eu posso ficar com a turma. Ou então, diz: manda embora. Não tem como fazer de outra forma. <b>Em tese é isso, o diretor gerencia pessoas, gerencia o físico e o financeiro.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A gestão escolar é o processo de gerenciamento físico, financeiro, pedagógico e humano da escola</p>	
<p><b>A gestão não acontece só, você tem que ter uma equipe boa ao seu lado, pessoas que estejam junto contigo, que pensem como você.</b> Eu agradeço muito a professora Hortência, ao professor CARVALHO, que é um dos meus braços fortes na escola, <b>uma equipe muito boa.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A gestão escolar compreendida como atividade realizada em equipe no consenso com a direção da escola.</p>	<p>A possibilidade da gestão escolar ser realizada pela equipe gestora: das determinações do diretor às ações coletivas</p>
<p><b>Esse trabalho de parceria, é trazer as pessoas para perto de você, a equipe da gestão, a equipe docente para perto de você.</b> Fazer com que o grupo entenda que <b>você não está ali para determinar regras e normas.</b> Mas como eu já falei, <b>tem o regimento interno, com regras e normas.</b> Mas isso não quer dizer que não podemos ser flexíveis, <b>falar a mesma língua, trazer aquele colega para perto de você.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A gestão escolar em equipe consiste em atividade realizada em parceria, mas com regras e normas a serem seguidas.</p>	
<p>Pra mim, a <b>gestão é uma forma de administrar o ambiente educacional,</b> dentro da escola. <b>Administrar nunca só, em equipe. Gerir, direcionar, tomar à frente. Mas sempre contando com a parceria da equipe, dos colegas, juntos.</b> Para mim isso é gestão, <b>tomar à frente, liderar, mas não esquecendo que nós somos um grupo, nós somos a equipe gestora e que não estou sozinha.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A contradição entre a gestão escolar desenvolvida em equipe e a gestão escolar como gerenciamento por um líder</p>	
<p><b>Somos uma equipe gestora, mas cada um tem seus pensamentos.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A gestão escolar como atividade em equipe cujos membros podem pensar diferente</p>	
<p>Para mim, <b>gestão é construção coletiva, é trabalho coletivo.</b> Pra mim, <b>o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo.</b> E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo. Hortência (SRC)</p>	<p>A gestão escolar compreendida como possibilidade de realização de atividade coletiva</p>	

<p>Uma equipe sem um líder não pode ser democrática, é uma equipe anárquica. <b>Temos a necessidade sim de ter uma pessoa ou pessoas ali na frente, não para tomar sozinho as decisões, mas levando as decisões a frente, organizando o trabalho.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A liderança com respeito as decisões coletivas é condição para ser gestor</p>	<p>A liderança do diretor com respeito aos demais membros da equipe é condição para a gestão escolar</p>
<p><b>O gestor precisa ter perfil de líder. Mas tem que respeitar, respeitar o desejo do outro.</b> Às vezes a gente cede, às vezes não. Como a gente faz né professora Amora. <b>Tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.</b> CARVALHO(SRC)</p>	<p>A liderança com respeito ao desejo do outro, embora as vezes contrariando, é condição para ser gestor</p>	
<p><b>Não só perfil do gestor escolar, mas de qualquer gestor que quer exercer uma liderança.</b> Primeiro ele <b>tem que ter equilíbrio, ter conhecimento, compreender todas as etapas do processo.</b> A universidade como o nome já diz é o universo, a gente estuda muita coisa. Aprendemos o começo, o necessário para se aprofundar, aí a gente vai caminhando e vai necessitando de outros conhecimentos. CARVALHO(SRI)</p>	<p>A liderança com equilíbrio e conhecimento sobre gestão é condição para ser gestor.</p>	
<p>O conflito tem que gerar uma tese, um novo processo que vai chocar com antítese e chegar a uma nova síntese, se não chegar a essa síntese é o caos. Aí, não há evolução, é assim que eu penso. <b>O gerenciamento tem que ter um líder e não um profeta, um bambam que chega e salva a pátria, que sem ele nada se fez e nada se faz.</b> Não é isso não. <b>O líder deve dar o direcionamento, direcionar, assim que eu vejo a necessidade de liderança. Não que seja um líder nato, alguém para mandar e alguém para obedecer, não é isso. Alguém que foi escolhido, qualquer um do grupo, mas que consiga cumprir essa função de mediador.</b> Ele vai pensar. CARVALHO (SRI)</p>	<p>A liderança com direcionamento é condição para mediar a realização da atividade de gestão</p>	
<p>Eu penso que <b>quando a pessoa não tem esse perfil de liderança,</b> que o professor CARVALHO está falando aí, <b>fica mais difícil para ele assumir o papel de gestor,</b> por que eu acho que <b>essa é uma das principais características do gestor. Ter esse perfil de líder, de tomar a frente, por que na verdade no topo da hierarquia fica o diretor geral, o diretor adjunto fica ao lado do coordenador, formando uma equipe.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A liderança com capacidade de decisão é condição para ser gestor</p>	
<p><b>Quando não chega a um consenso precisamos tomar uma atitude,</b> isso geralmente <b>quem faz é o líder, no caso eu que sou a diretora geral.</b> Nas reuniões aqui todos participam e dão sua opinião. AMORA (SRI)</p>	<p>O diretor geral como líder da equipe gestora</p>	
<p>Mas eu acredito que <b>precise desse dom de liderar, espírito de liderança. Porém não é o mais importante: você precisa estudar, conhecer as técnicas, as teorias que norteiam e dão suporte para que você possa fazer uma boa gestão na escola.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>Reconhecimento da liderança como dom e da formação para ser gestor como condição necessária na realização da gestão escolar</p>	
<p><b>11-Eu vejo nossa gestão como democrática por que a gente está sempre conversando, se</b></p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática marcada pela</p>

<p><b>reunindo para tudo. Para tudo não, por</b> que como professor CARVALHO falou <b>existem questões que são determinadas. Mas, as coisas que abrangem de modo geral a escola nós temos que conversar com a equipe de professores</b>, com a equipe docente de modo geral. <b>A gente senta e conversa, colocando os problemas, tentando chegar a um consenso</b>, sempre colocamos os colegas a par de todos os problemas. AMORA(SRC)</p>	<p>como aquela que informa os problemas a todos, mas que determina as ações que devem ser realizadas</p>	<p>contradição entre respeito a participação de todos e as determinações do diretor</p>
<p><b>12-A característica mais marcante da nossa gestão eu acredito que seja a autonomia e a boa comunicação.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia e boa comunicação</p>	
<p><b>13-Outra característica pela qual considero nossa gestão democrática é a participação dos pais nas decisões escolares. Eles estão sempre presentes na escola e gostam de participar.</b> Tem alguns pais que estão sempre com a gente colaborando, mas são alguns, não todos. AMORA (SCR)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela participação dos pais na tomada de decisões</p>	
<p><b>14-Assim, consideramos nossa gestão como democrática por que conta com a participação de todos na tomada de decisão.</b> AMORA(SRC)</p>	<p>A ideia de gestão democrática caracterizada pela participação de todos na tomada de decisões</p>	
<p><b>15-Para mim, a gestão democrática é trabalhar em conjunto, é trabalhar em equipe.</b> Primeiro, para que haja democracia a pessoa não pode engolir o que o gestor diz assim de “goela abaixo, ” mas você sabe que <b>infelizmente em nossa política de hoje é assim.</b> A nossa secretária de educação é indicada pelo prefeito, não teve eleição, já começa de lá. A escola com certeza vai ser uma dimensão daquilo ali. Embora a gente saiba que é lei eleição para diretor, mas não ocorre. Aqui começou, mas não continuou. <b>Para mim a gestão é isso trabalhar em equipe, trabalhar em conjunto, com autonomia de gestor, não perdendo seu papel hierárquico.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática como atividade realizada pela equipe gestora, mas com respeito ao papel hierárquico do diretor</p>	
<p><b>16-Ser autoritário é impor. É eu querer empurrar de “goela abaixo” meu pensamento, mesmo que a pessoa não queira. Agora, ter autonomia é fazer com que aquela pessoa entenda que aquele caminho pode ser o melhor [...]</b>Um exemplo de <b>autonomia, nosso calendário.</b> Muitas vezes tomamos a decisão de antecipar um feriado. <b>Então organizamos, pagamos o dia letivo, mas não mandamos perguntar para Secretaria. Por que já decidimos juntos.</b> Ai a Secretaria vai dar opinião e as vezes vem de encontro com a decisão da maioria aqui. [...] <b>A direção precisa agir com autonomia</b>, se você não tiver autonomia para certas coisas fica complicado. <b>Não dá para acatar tudo que vem da Secretaria, cada escola tem sua realidade</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia da equipe gestora em agir conforme as decisões do coletivo da escola</p>	

<p>17-Por exemplo, uma escala do vigia, uma mudança de calendário, uma mudança no cardápio escolar, então precisamos ter autonomia. <b>Porém, se tem uma coisa que não suporta é quando decidimos determinadas coisas e as pessoas vigem que não sabem. As pessoas passam por cima das determinações, das decisões do coletivo. As pessoas confundem a gestão democrática, com a possibilidade de fazer o que quer, e não é isso. Na democracia todos partilham das decisões.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática que cumpri o determinado pela equipe gestora e a necessidade de partilhar decisões</p>	
<p>18-Tenho certeza que fazemos uma gestão democrática. Democrática até demais. Às vezes, “eu perco a linha” quando eu percebo que estou sendo democrática demais, que eu tenho que recuar. AMORA(SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática em que a participação do outro deve ser limitada pelas determinações do diretor</p>	
<p>19-Ai você acaba se indispondo, mas isso não quer dizer que a escola não seja democrática, isso só acontece por que a gestão é democrática. Muitas vezes nossos colegas estão acostumados com o diretor mandão, ai você não manda! <b>Tem gente que gosta de ser mandado. Eu gosto que as pessoas saibam de suas obrigações e saibam de seus compromissos.</b> O professor sabe do seu horário, eu não preciso a toda hora está dizendo que dez para as sete ele precisa estar aqui na escola. Ele não precisa chegar aqui sete e quarenta correndo feito um louco. Uma coisa é acontecer um imprevisto, outra coisa é tornar isso numa prática constante. Isso está errado. <b>Você chega numa empresa tem normas e regras, em nossa casa tem normas e regras,</b> dez horas todo mundo em casa, se chegar fora do horário está quebrando as regras. AMORA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pelo cumprimento de normas e regras.</p>	
<p>20-Sim, quando realizamos a Feira da Escola, por exemplo, ao final avaliamos, o que deu certo, o que deu errado. <b>É muito importante avaliar as nossas ações.</b> O que foi feito? Como pode ser melhorado. O professor diz: “gostei disso, ou não gostei, da próxima vez vamos mudar. <b>Avaliar também faz parte do processo de gestão democrática.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>A avaliação das ações realizadas como parte da ideia de gestão escolar democrática.</p>	
<p>1-Como decorre o dia-a-dia da escola, como é direcionado? E de baixo para cima ou é de cima para baixo? Isso pode definir a gestão. Se as decisões são tomadas de baixo para cima, nós chegamos a um consenso, alcançamos o que a maioria acha melhor, <b>chegamos a uma democracia.</b> Agora, se vier de cima para baixo, impor as decisões, por mais que haja reunião, que haja planejamento, mas se for para comunicar as decisões então não adianta. <b>Só para comunicar, então não houve participação democrática. A participação democrática é gerir da melhor forma possível.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela participação de todos no cotidiano da escola.</p>	
<p>2-Esse modelo democrático é que diz que as pessoas querem algo em comum, mas quando</p>	<p>A ideia de gestão democrática</p>	

<p><b>não querem, não adianta querer fazer não.</b> Eu não quero fazer, não me é conveniente. <b>Uma equipe que determina seu agir pelo que lhe é conveniente não é democracia.</b> O que convém a um, o que convém ao outro e não a maioria? Isso não é democracia, as coisas não andam. CARVALHO (SRI)</p>	<p>caracterizada pela tomadas de decisões compartilhadas</p>	
<p><b>3-Outra característica que eu considero bem marcante na gestão democrática é a confiança na presença do outro.</b> Não é porque a Amora não está aqui e tem uma coisa para resolver que não vamos resolver. Eu me sinto à vontade para resolver e depois dizer, Amora aconteceu isso, isso e isso, e eu resolvi assim. CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela confiança na equipe gestora.</p>	
<p><b>4-Vejo que nossa gestão é muito tolerante. É muito de compreender o outro.</b> Já trabalhei em outras instituições que não é levado em conta a realidade, pau é pau, pedra é pedra. <b>Não se preocupam com o outro, nem com o processo.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela tolerância para com o outro</p>	
<p>6-A questão da autonomia pra mim? <b>Você tem que ter autonomia na gestão. Ter autonomia é uma coisa, ser autoritário é outra. Ter autonomia é você ter segurança daquilo que tá fazendo.</b> [...] Isso não quer dizer desobedecer às ordens, mas ousar, ter autonomia. CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela autonomia que não é ser autoritário, mas agir com segurança</p>	
<p><b>7-Se é uma gestão democrática, ela deve abrir espaços para mudança, senão, ela não é democrática.</b> E as mudanças não acontecem de uma vez. Ela ocorre aos pouquinhos até a pessoa ter coragem de mudar. E vai que dar certo, o superior viu que deu certo, rapaz o fulano fez desse jeito e foi melhor, vocês podem fazer desse jeito também. Agora quando dá errado, a gente leva aquele puxão de orelhas. <b>Democracia não quer dizer que você extinguiu a hierarquia.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A ideias gestão escolar democrática caracterizada pela possibilidade de espaços de mudanças, mas com respeito as determinações hierárquicas</p>	
<p><b>8-Por eu acreditar em democracia é por isso que eu acho que paradigmas tem que ser quebrados.</b> Se eu não acredito em quebra de paradigmas, para que democracia? Para fazer os que os outros mandam? Eu sou livre para fazer o que os outros mandam? Que liberdade é essa? <b>Se eu acredito em democracia é por que sei que vai existir momentos de discordar, e por isso não digo que se trate de desobediência. Têm algumas decisões que você não pode desobedecer, mas existe situações que é preciso engavetar, fazer de conta que não estou vendo.</b> CARVALHO (SRI)</p>	<p>A ideia de democracia caracterizada pelo paradoxo obedecer e desobedecer as determinações do gestor.</p>	
<p><b>10-Eu sempre digo que sou democrático, e adoro a gestão democrática desde que no final façam do meu jeito.</b> CARVALHO (SRC)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática em que as decisões finais sejam determinadas pelo diretor</p>	

<p><b>21Ser gestão é desenvolver um trabalho democrático, é interagir com os professores, ir em busca de recursos para orientar os professores. É elevar a autoestima de cada professor, tudo isso faz parte da gestão. É a gente ver as pessoas como ser humano que precisam interagir uns com os outros. Usar de humildade, usar de perseverança, isso é ser gestão.</b> HORTÊNCIA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela possibilidade de interação com o professor com humildade e perseverança.</p>	
<p><b>22-O que tem de positivo no trabalho desenvolvido pela gestão aqui é nossa confiança um no outro. Se aqui um faltar o outro vai assumir. Isso é uma confiança, mas não só na certeza de assumir a função do outro na ausência, mas assumir o trabalho todo, a responsabilidade é sua, assumir alunos, assumir professores e o trabalho é desenvolvido. É ai onde você vai ver o respeito, por que se eu estiver assumindo as funções aqui eu vou contar com o mesmo respeito, as coisas vão funcionar bem do mesmo jeito, por que eles não vão respeitar somente o diretor, eles me respeitam também.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>A ideia de gestão escolar democrática caracterizada pela confiança e pelo respeito à equipe gestora.</p>	
<p><b>Todo dia temos um desafio, que muitas vezes nos tiram dos eixos. Eu procuro não sair. Mas é complicado[...]. A gestão é um desafio diário, todos os dias nós enfrentamos um desafio.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>A gestão escolar entendida como desafio diário.</p>	<p>A gestão escolar compreendida como um desafio diário: da necessidade de gerenciamento de ações coletivas e das determinações do sistema</p>
<p>Embora a gente saiba que <b>nós temos vários desafios dentro da escola. Lidar com pessoas não é fácil</b>, são várias cabeças cada uma pensando de uma forma diferente, <b>até chegar a um consenso é um pouco complicado</b>, mas nós acabamos conseguindo. AMORA SRC</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conviver com as diferenças das pessoas que fazem a escola e alcançar o consenso</p>	
<p>Pra mim, <b>lidar com as pessoas é o maior desafio, lidar com gente de pensamentos diferentes, com comportamentos diferentes.</b> Eu sei, são seres humanos. Mesmo que eu esteja triste com problemas dificilmente chego mal-humorada na escola, nem me lembro se eu chego. AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conviver com as diferenças das pessoas</p>	
<p><b>As divergências elas são importantes, por que você aprende a ouvir cada pessoa. Ela tem que acontecer e ela sempre acontecerá. Porém, ela atrapalha quando a gente percebe que essas divergências são colocadas de forma propositada</b>, não sei se você já percebeu isso em seu ambiente de trabalho, <b>quando a pessoa faz questão de ser do contra, de atrapalhar.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar as divergências que acontecem no cotidiano da escola.</p>	
<p>Agora existe sempre aquele que diz que entendeu e acaba fazendo diferente. <b>Muitas vezes acaba fazendo totalmente diferente do que foi planejado, do que foi colocado pelo consenso da maioria.</b> Mas, ai chega lá no dia e pah! Faz tudo do jeito dele. <b>Ai eu me zango com um negócio desse.</b> Fico chateada, muitas vezes já fiquei</p>	<p>O desafio da gestão escolar é realizar as ações conforme planejado pela equipe gestora</p>	

<p>chateada aqui na escola, por que o colega diz que entendeu e na hora faz da forma que queria. <b>Então isso é um desafio da gestão.</b> Eu sempre digo que ser gestor da escola, para ser diretor não tem receita, muito embora tenhamos a teoria, temos as técnicas, mas nada como a vivencia para nos colocar frente a esses desafios. SRC AMORA (SRC)</p>		
<p>Toda escola tem seu regimento interno, regras para alunos, professores e funcionários. <b>É um grande desafio na escola seguir as normas e as regras, fazer com que elas não sejam quebradas.</b> As pessoas não respeitam o PP (Projeto Pedagógico), mesmo sabendo que é flexivo. <b>Esse é um desafio. Eu acho que eu não preciso chegar sete horas da manhã para que todos os professores cheguem no horário.</b> Chegou ao ponto do vigia dizer que não ia voltar o aluno que chegou sete e meia por que a professora dele chega sete e quarenta. <b>Tem pessoas que tem dificuldade mesmo, que não se enquadram no processo democrático, precisam ser reguladas, vigiadas.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar democrática é cumprimento de normas e regras pelos demais funcionários da escola</p>	
<p>O outro desafio são as mudanças de governo, de secretaria. Você está desenvolvendo um trabalho, executando um projeto educacional, de repente não é mais para realizar aquilo, aquilo ali ficou perdido. Esse é um desafio <b> você ter que lidar com a política dentro do ambiente educacional, isso atrapalha tanto. Você tem que seguir as determinações, embora não concorde.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é a administrar a escola com a interferência do governo municipal</p>	
<p>Para os professores produzirem eles precisam de material e a Secretaria de educação, depois de PDDE não dá mais suporte nenhum (...) e <b> assim esse dinheiro que vem não dá pra nada, é um grande desafio administrar um dinheiro que não é seu.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>	
<p>Você recebe o dinheiro. Ai <b> chama todo mundo, você reúne o conselho que tem representante de pais, representante de professores e funcionários.</b> Você diz chegou tanto. Nós sabemos das prioridades, o que está faltando. Então você diz chegou tanto, o que vamos fazer? Quando dinheiro! para não dizer ao contrário. Quando acaba, vem o colega dizer: <b> o que foi feito com tanto dinheiro? Ele não sabe o que você passou para administra aquele dinheiro.</b> Esse ano aconteceu isso comigo aqui. AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>	
<p>Eu viajei, tirei licença, fiquei fora e eles [os demais membros da equipe gestora] comandaram muito bem sem mim. <b> Lógico, na parte financeira não. Por que da parte financeira o presidente é o diretor geral, mas tem a tesoureira. Essa parte financeira eles não se envolvem muito, mas deixei tudo certinho para eles fazerem compras.</b> Fizeram compras, as vezes me ligavam Amora pode comprar isso? Amora como é isso aqui? Mas a parte pedagógica foi toda realizada. Nada eles</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>	

<p>deixaram de fazer: festas comemorativas, reuniões, tudo que a secretaria de educação determinou. Eu não estava, mas eles realizaram a contento. Então assim, eu considero uma boa equipe, uma equipe bastante compromissada, <b>são pessoas em quem eu posso confiar eu saio tranquila.</b> AMORA (SRI)</p>		
<p>Foi no período que eu saí de férias. <b>Deixei eles, o diretor adjunto e a coordenadora para fazerem as compras da escola. Eles perguntavam se podia comprar. Eu dizia: sim pode comprar.</b> Eu ligava: Seu Antônio, como é que esta conta da escola? Ele dizia: pode comprar. Eu dizia: Então pode entregar ai. <b>E quando eu fui ver a conta estava enorme. Quando chegou o dinheiro eu fui mostrar a conta da papelaria. A conta é essa aqui, o dinheiro que chegou foi esse. E ai?</b> Nós temos os nossos fornecedores que tanto faz você ter dinheiro como não eles entregam. Mas quando o dinheiro chega <b>a escola tem que pagar.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é administrar os recursos financeiros</p>	
<p>Nesta minha função agora eu trabalho com o professor e com o aluno. Eu já vi um professor querendo castigar o aluno, deixando eles sem lanche (...) fui falar com a professora(...) conversei e tentei convence-la a tirar as crianças do castigo, (...)eu não vou passar por cima da sua ordem, mas veja ai o que você pode fazer(...) Ai ela chamou as crianças e eles puderam lancha. Essa é <b>uma das dificuldades do trabalho do coordenador, por que você precisa ter esse olhar atento, fazer essas observações, aquele olhar.</b> Aqui eu sempre <b>falo para Amora observar mais,</b> por que ela tem um coração de manteiga, ela tem que <b>olhar mais com a razão e menos com o coração, a criança não pode pagar.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é o coordenador pedagógico agir mais com a razão e menos com a emoção.</p>	
<p><b>Então, para mim é trabalhar com mentes diferentes, respeitando a ideia do outro e chegar a um consenso. Isso é o mais difícil.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é a tomada de decisões compartilhadas</p>	
<p>Pra mim, <b>o que há de positivo na gestão é a possibilidade de trabalhar no coletivo. E o grande desafio é conscientizar essa equipe para trabalhar desta forma e ter o apoio total do grupo.</b> HORTÊNCIA (SRC)</p>	<p>O desafio da gestão escolar é conscientizar a todos da necessidade da atividade coletiva</p>	

**QUADRO I: EM O MOVIMENTO DO PENSAMENTO DOS COLABORADORES  
SINALIZAM PARA IDEIAS RELACIONADAS A ATIVIDADES DESENVOLVIDAS  
PELA EQUIPE GESTORA**

PRÉ-INDICADOR	CONTEÚDO TEMÁTICO	INDICADOR
<p><b>Geralmente tudo parte do planejamento: encontrar, sentar, conversar, se organizar. O primeiro encontro é o nosso. Como vai ser o planejamento? Vamos fazer a pauta? Vamos conversar e planejar as atividades.</b> O que tem de projetos, de datas comemorativas, de atividades pedagógicas, de avaliação. Geralmente são feitas duas pautas, né Hortência? A Hortência faz uma pauta pedagógica, do registro das aulas, do que vai ser feito, qual o projeto que vamos desenvolver. O que é geral, por exemplo, se tem uma atividade festiva, dia das mães, por exemplo, aí a gente vai se organizar, saber como vai ser a festa, quem vai contribuir com o que? Quem vai fazer o que? OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>O planejamento escolar realizado pela equipe gestora orientando a organização das ações da escola</p>	<p>A necessidade do planejamento escolar e os projetos pedagógicos na organização das ações da gestão escolar</p>
<p><b>Nós temos que nos organizar, por que o espaço é pouco, só temos encontro de planejamento uma vez por mês. Esse espaço é dividido por três: as determinações da Secretaria de Educação, para os informes que são comuns a todas as escolas; as demandas da escola, tipo a zeladora que deixou a sala suja, o banheiro que não foi limpo, a xerox que está quebrada; e o pedagógico.</b> É sempre assim, começamos pelo geral e vamos até ao mais específico que é o plano de aula. E isso já fica de responsabilidade da coordenadora pedagógica. <b>É isso, começamos mesmo pela definição da pauta, que é feito pela equipe gestora.</b> OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>O planejamento escolar realizado pela equipe gestora orientando a organização das ações da escola</p>	
<p><b>É importante que todos estejam presentes, quando é planejamento.</b> No planejamento mensal quando não há nada estruturado ficam os professores e a coordenação. <b>É muito importante a direção participar, de todos participarem.</b> E por que isso? Por que há lugares que é compartimentalizado, professores de primeiro ano com professores de primeiro ano, professor de ano tal se junta com ano tal. OLIVEIRA (SRI)</p>	<p>O planejamento escolar deve ser realizado como a participação da equipe gestora e dos professores</p>	
<p><b>Todos juntos</b> desde a professora do AEE, professores das disciplinas complementares, por que agora temo isso, os do “Mais Educação”, quando tínhamos esses professores. <b>Em todos os momentos não, mas naqueles que são necessários, é importante escutar. Não é em todos os planejamentos que chamamos todos os funcionários.</b> Mas naqueles em que vamos organizar eventos macros, sim chamamos. É preciso a presença de todos, para conversar com todo mundo. Vamos trabalhar duas vezes mais. Mas é importante gerenciar essa carga. OLIVEIRA (SRI)</p>	<p>O planejamento escolar mediando a participação e tomadas de decisão, desde que haja comunicação entre os membros da escola</p>	
<p><b>Nós sabemos que é importante que toda escola tenha o PPP [Projeto Político Pedagógico].</b> Por mais que toda escola elabore o seu, conforme sua realidade, <b>nós não vamos dizer que vamos segui-lo minuciosamente,</b> por que para toda regra tem exceção, <b>existem coisas que fogem do nosso planejamento.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>O PPP orientando o planejamento das ações da gestão escolar, mas com a consciência que todo planejamento é flexível</p>	

<p><b>Nós aqui trabalhamos através de projetos.</b> Porque eu gosto de trabalhar com projetos? <b>Porque é um trabalho participativo. Sentamos para planejar. Trabalhamos com o coletivo, em prol de um objetivo comum.</b> Ai nós traçamos nossas estratégias, desenvolvemos nosso trabalho. <b>Nosso trabalho é feito com a participação dos professores e com a interação dos alunos também por que o trabalho é voltado para eles. Pensamos no aprendizado das crianças,</b> são crianças de periferia, sem o apoio familiar, procuramos fazer o papel da escola e o papel da família. HORTENCIA (SRC)</p>	<p>Os projetos pedagógicos são ações planejadas pela coordenação da escola envolvendo o coletivo em prol do processo ensino-aprendizagem</p>	
<p><b>Fazemos nosso planejamento seguindo essas orientações da direção.</b> Nós trabalhamos em cima do <b>processo ensino-aprendizagem de todos os lados.</b> Vamos interagindo, a formação dela (da coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação) com a minha aqui na escola e desenvolvendo nosso trabalho. <b>Nossa preocupação aqui é com o processo ensino-aprendizagem,</b> é fazer os alunos aprenderem. Temos como objetivo uma educação de qualidade. HORTENCIA (SRC)</p>	<p>O planejamento escolar realizado pela coordenadora pedagógica orientando a organização das ações relativas ao processo ensino-aprendizagem</p>	
<p>Eu fico pensando, <b>vamos fazer um projeto, falo com a direção, ai depois me reúno com os professores e cada um vai dando sua sugestão.</b> E ai começamos nosso trabalho no coletivo, aceitar ideias, discutir e chegar a uma objetivo. E <b>nos planejamentos também trabalhamos a formação,</b> vendo como vamos fazer para atingir nossos objetivos, o que podemos fazer, ver as estratégias, assistimos filmes, estudamos e assim vamos fazendo nossa formação. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>Os projetos pedagógicos são ações planejadas pelo coletivo escolar visando o processo ensino-aprendizagem e a formação dos professores</p>	
<p><b>O foco dos nossos projetos é o processo de ensino aprendizagem.</b> Por que nós trabalhamos com crianças de periferia, crianças sofridas, chegam aqui muitas vezes sem alimentação, sem nada, com a autoestima lá embaixo. Por que a criança mal alimentada é triste, ela não se desenvolve. <b>Então disse aos professores: vamos trabalhar com projetos? Motivar as crianças, fazer nossas aulas mais flexíveis e dinâmicas, interagir mais com elas.</b> Então, ia observando o desenvolvimento, as crianças interagindo, criando os livrinhos deles, por que sempre trabalhei com a leitura. E ai interagia tanto na arte, quanto na leitura, <b>era participativo o tempo todo, cada um queria apresentar um trabalho melhor.</b> HORTENCIA (SRI)</p>	<p>Os projetos pedagógicos são ações planejadas pela coordenação da escola envolvendo o coletivo em prol do processo ensino-aprendizagem</p>	
<p><b>Eu para trabalhar democraticamente gosto de trabalhar com projetos,</b> por que é uma forma de <b>todos participarem, direção, professor, todo mundo.</b> Com pesquisa, aulas campo, um trabalho interativo. Quando vamos fazer uma aula campo vai todo mundo: vigia, zelador, diretor, vai todo mundo. Por isso é democrático. Conto com o envolvimento de todos. Eu tenho a ideia, repasso a ideia para o diretor, ele aprova, ai nós vamos reunir os professores para pegar a sugestão de cada um, por isso considero meu jeito de trabalhar democrático. <b>Cada um vai fazendo sua parte, até montarmos todo o projeto,</b> por que temos um foco, o ensino-aprendizagem dos alunos. HORTENCIA (SRI)</p>	<p>Os projetos pedagógicos são ações planejadas pelo coletivo escolar visando o processo ensino-aprendizagem</p>	

<p><b>É importante desenvolver um clima bom, amistoso, um clima de amizade, um clima gostoso. Eu sou muito positivo, quem é assim as vezes acaba ofendendo, as vezes acaba brigando.</b> Estamos chamando atenção pra algo e somos mal interpretados e acham que estamos dando carão, a pessoa se magoa, se machuca e <b>por isso é bom ter humildade e chegar por trás e pedir desculpas.</b> OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>Independente das características pessoais do diretor é necessário criar um clima de bem estar na escola</p>	<p>A necessidade de relações produtivas na realização das ações da gestão escolar</p>
<p>É a questão da autoafirmação, da qualidade do trabalho. <b>Eu só consigo me auto afirmar, se me sentir bem trabalhando. Sem desenvolvimento pessoal é ruim,</b> se você não sair animado para seu local de trabalho, se você está chateado com o colega, se você não se sente bem com o colega você não produz bem. <b>Árvore seca não produz fruto doce.</b> OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>A necessidade do bem estar pessoal do gestor na realização da gestão escolar</p>	
<p>Então, <b>nós temos que incentivar,</b> faz parte também, desde o bom dia, né professora. <b>Chegar e perguntar: bom dia professora, como você estar? Você tá bem? Conversar com os alunos,</b> conversar com aqueles alunos digamos assim que estressa a professora, <b>por que se um aluno estressa a professora ela acaba não rendendo, por que nós somos um ser completo.</b> Não temos repartição como um computador: esse é meu lado professora, esse é meu lado mãe, esse é meu lado esposa. OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>A necessidade do gestor criar condições de bem estar pessoal na escolar</p>	
<p><b>Tem que respeitar; respeitar o desejo do outro.</b> Às vezes a gente cede as vezes não. Como a gente faz né professora Amora! <b>tem coisa que fico chateado e digo: faça do seu jeito.</b> As vezes digo: faz ai do jeito que vocês quiserem, e saio. Eu não tenho que ser agradável todo tempo, nem vão me agradar o tempo todo. <b>É preciso confiar na competência do outro.</b> Eu descordo, mas eu confio na competência do colega. Tipo assim: Eu confio na Hortência enquanto coordenadora[...]. Vamos ter que aceitar a competência da colega, por que foi decido pelo coletivo então eu acredito que vai dar certo. <b>Eu posso até não concordar com uma pessoa, mas isso não quer dizer que esteja errada. Pensar diferente não qualifica o outro pensamento como erro, então é preciso aceitar o diferente.</b> As pessoas não pensam igual. OLIVEIRA (SRC)</p>	<p>O reconhecimento da necessidade de respeitar o outro quando suas ações se realizam no coletivo.</p>	
<p><b>A gente sabe que não vai satisfazer todos, mas a gente procura.</b> Somos três aqui a frente da gestão e quando eu não posso, o colega está aqui, está fazendo. A gente ver por esse lado, <b>se tiver alguém que reclame da equipe é por que sempre tem mesmo. Mas sei que a maioria não reclama não.</b> AMORA (SRC)</p>	<p>O esforço da equipe gestora em satisfazer a todos na escola</p>	
<p><b>Colocamos, nos reunimos e vamos organizando o que é pra ser feito. Tentamos chegar a um consenso, eu sempre cedo. Mas se meu ponto de vista tiver certo, eu não cedo, a não ser que todos não concordem.</b> O que eu não quero é ser responsabilizada por algo que não deu certo. <b>Agora se ninguém chegar a um consenso eu digo vamos fazer assim, acabo dando a última palavra. O diretor ele precisa tomar posicionamentos, especialmente nessas situações.</b> AMORA (SRI)</p>	<p>O esforço da equipe gestora em buscar consensos na escola,</p>	

**QUADRO J: INDICADORES E NÚCLEOS**

<b>INDICADORES</b>	<b>NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO</b>
<p>1- As determinações sócio históricas que constituem o ingresso na gestão escolar</p> <p>2- As relações sócio históricas produzindo identificação não identificação com a gestão escolar: uma questão dialética</p> <p>3- O sentimento de identificação com a gestão mediado por múltiplos determinantes</p>	<p align="center">1-PROCESSOS DE INSERÇÃO E IDENTIFICAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR: REALIDADE MEDIADA POR MÚLTIPLAS E MÚTUAS RELAÇÕES</p>
<p>1- O curso de Pedagogia e a formação do gestor escolar: realidade e possibilidade de conhecer a complexidade do processo educacional</p> <p>2-O curso de Pedagogia e a formação multidisciplinar do gestor escolar: realidade e possibilidades de conhecer e realizar a gestão escolar</p> <p>3-O curso de Pedagogia e a formação necessária para ser gestor escolar: realidade ou possibilidade?</p> <p>4-A formação contínua e a gestão escolar: necessidade formativa do pedagogo gestor e do gestor com formação inicial em áreas específicas</p>	<p align="center">2- A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO CONTINUA DO GESTOR ESCOLAR: NECESSIDADE E POSSIBILIDADE DE REALIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR</p>
<p>1-A gestão escolar compreendida como gerenciamento de empresa que visa a eficácia do ensino</p> <p>2- A possibilidade da gestão escolar ser realizada pela equipe gestora: das determinações do diretor às ações coletivas</p> <p>3-A liderança do diretor com respeito aos demais membros da equipe é condição para a gestão escolar</p> <p>4-A ideia de gestão escolar democrática marcada pela contradição entre respeito a participação de todos e as determinações do diretor</p> <p>5-A gestão escolar compreendida como um desafio diário: da necessidade de gerenciamento de ações coletivas e das determinações do sistema</p>	<p align="center">3-AS CONTRADIÇÕES NA COMPRESÃO DA GESTÃO ESCOLAR: DA IDEIA DE GERENCIAMENTO À IDEIA DE GESTÃO COLETIVA</p>
<p>1-A necessidade do planejamento escolar e os projetos pedagógicos na organização das ações da gestão escolar</p> <p>2- A necessidade de relações produtivas na realização das ações da gestão escolar</p>	<p align="center">PLANEJAMENTO ESCOLAR E ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE HUMANA: NECESSIDADES NA REALIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR</p>