



**A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR: UM
RETRATO A PARTIR DAS DIRETRIZES E
MATRIZ CURRICULAR DE CURSOS DE
PEDAGOGIA**

MARINÊS MENDES SOARES

SÃO PAULO

2020

MARINÊS MENDES SOARES

**A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR: UM
RETRATO A PARTIR DAS DIRETRIZES E
MATRIZ CURRICULAR DE CURSOS DE
PEDAGOGIA**

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Adriana Aparecida de Lima Terçariol.

SÃO PAULO

2020

Soares, Marinês Mendes.

A Formação do gestor escolar: um retrato a partir das diretrizes e matriz curricular de cursos de pedagogia. / Marinês Mendes Soares. 2020.

100 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2020.

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Adriana Aparecida de Lima Terçariol.

1. Pedagogia. 2. Formação. 3. Gestor escolar. 4. Gestão escolar. 5. Gestão participativa.

I. Terçariol, Adriana Aparecida de Lima.

II. Título.

CDU 37

A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR: UM RETRATO A PARTIR DAS DIRETRIZES E MATRIZ CURRICULAR DE CURSOS DE PEDAGOGIA

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, para a obtenção do título de Mestre em Educação pela banca examinadora formada por,

Presidente e Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Adriana Aparecida de Lima Terçariol (UNINOVE)

Examinador I: Prof^ª. Dr^ª. Raquel Rosan Christino Gitahy (UNOESTE)

Examinador II: Prof^ª. Dr^ª. Rosiley Aparecida Teixeira (UNINOVE)

Suplente: Prof^ª. Dr^ª. Carmem Lúcia Dias (UNOESTE)

Suplente: Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Aparecida Bioto-Cavalcanti (UNINOVE)

Mestranda: Marinês Mendes Soares

Aprovada em 08 de dezembro de 2020.

Dedico este trabalho aos meus pais e ao meu esposo, pela credibilidade e orgulho depositado em mim. Aos amigos que contribuíram de forma direta e indireta, torcendo por mais essa etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus pela vida, pela saúde e principalmente, pela confiança em tudo o que tem colocado em minhas mãos, fazendo de mim um ser capaz de acreditar que a fé é o combustível dos sonhos, levando à realização e conquista deles.

Aos meus pais, que apesar de toda humildade e simplicidade, sempre demonstraram por mim um amor verdadeiro e incondicional.

Ao meu esposo Marcos, obrigada pelo amor, carinho, incentivo e por acreditar em mim, dando impulso aos meus sonhos, mostrando que os obstáculos existem e servem para serem superados.

Ao professor Dr. Marcos Antônio Lorieri, por contribuir para mais essa trajetória, demonstrando carinho, atenção, compreensão e principalmente, por ser uma pessoa muito humana, fazendo jus à trajetória de vida que construiu.

À minha professora orientadora Prof^a. Dr^a. Adriana Aparecida de Lima Terçariol, por ter contribuído com mais essa conquista, demonstrando incentivo e fazendo-me acreditar que tudo é possível, quando se quer fazer a diferença. Parabéns, professora, pelo seu profissionalismo!

Às professoras Dr^a. Raquel Rosan Christino Gitahy e Dr^a. Rosiley Aparecida Teixeira, por terem contribuído de maneira significativa para o aprimoramento desta dissertação.

À UNINOVE (Universidade Nove de Julho), pelo acolhimento dado a mim em toda trajetória, em especial ao professor Dr. José Eustáquio Romão, por demonstrar em suas atitudes, ações e justiça à memória viva do ilustre educador Paulo Freire e à Cristiane, do PPGE, pela disposição sempre apresentada.

Aos meus professores, desde a primeira série do antigo primeiro grau ao *stricto sensu* (mestrado), que de forma direta e indireta, compartilharam saberes, permitindo em minha jornada, construir o conhecimento, degrau por degrau.

Meu eterno agradecimento a uma pessoa mais que especial, à Olga, que considero mais que uma amiga, sempre ao meu lado nas horas boas ou ruins.

Às minhas amigas e companheiras de trabalho Ana Paula, Natália e Vera, que souberam entender minhas ausências, demonstrando compreensão e respeito, deixo meu carinho e amizade. À professora Renata Kelly e ao professor Marciano, que sempre se dispuseram a colaborar, indicando caminhos para o desenvolvimento da minha dissertação.

À minha amiga e companheira Haydêe, por acreditar em minhas decisões, demonstrando confiança, carinho e amizade. Com ela, foi possível construir as páginas

significativas de administrar e fazer gestão na Escola Estadual Prof^a. Maria de Lourdes Aranha de Assis Pacheco.

Aos meus colegas da UNINOVE, pela parceria, partilha e alegria nos momentos que passamos juntos, desde o início do curso, independentemente da linha de pesquisa, em especial, às lembranças dos bons momentos na viagem ao Uruguai (módulo internacional) que vivenciamos, na qual as emoções foram enriquecedoras e significativas, e que levarei por toda a minha vida. Não poderei deixar de citar os laços de amizade que foram sendo constituídos dia a dia, com meus amigos Aguinaldo, Ângela, Fernanda, Luís e Matilde.

À Escola Estadual Prof^a. Maria de Lourdes Aranha de Assis Pacheco, em que desenvolvo minha caminhada na trajetória da vida, por meio de desafios, erros e acertos, lutas e vitórias. Com certeza, constituí assim um grande livro de memórias.

Aos meus amigos de caminhada e àqueles de trabalho que me apoiaram nessa etapa, acreditando em meu potencial e principalmente, compartilhando experiências positivas, que carregarei por toda a vida.

À CAPES, pela oportunidade dada como bolsista, fazendo com que minha pesquisa seja um meio de contribuição para aqueles que querem ingressar na educação como gestor escolar, acreditando que a escola é um local vivo, democrático, enriquecedor de transformações do senso crítico e crescimento humano.

Enfim, obrigada a todos que de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e por terem acreditado em meu potencial.

RESUMO

SOARES, Marinês Mendes. **A Formação do Gestor Escolar**: Um Retrato a partir das Diretrizes e Matriz Curricular de Cursos de Pedagogia. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Mestrado em Educação (PPGE), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

Esta pesquisa vincula-se ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Nove de Julho (PPGE/Uninove), especificamente, à Linha de Pesquisa Educação Popular e Culturas (LIPEPCULT). O projeto de investigação proposto para este mestrado diz respeito ao modo como tem ocorrido a formação do gestor escolar, hoje, exclusivamente nos denominados cursos de Pedagogia. Nesse sentido, o seu desenvolvimento foi norteado por alguns questionamentos, a saber: a formação inicial do gestor/diretor escolar tem sido adequada ou suficiente para o exercício de sua atuação na escola? Ela responde às exigências de habilidades e competências requeridas para o exercício desta função? A formação oferecida pelos cursos de Pedagogia tem garantido o desenvolvimento de requisitos básicos para a formação do gestor escolar? Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia. Os objetivos específicos foram: compreender os diferentes conceitos que perpassam a função do gestor escolar, dentre eles: administração geral e escolar; gestão e gestão escolar; democrática e participativa; analisar a prática do gestor escolar nas dimensões: gestão pedagógica, gestão administrativa e gestão de pessoas; examinar matrizes curriculares do curso de Pedagogia, ofertadas por algumas universidades públicas e privadas da capital do Estado de São Paulo. Neste estudo, analisou-se a partir de uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo bibliográfica e documental, o que os teóricos estudiosos da área e as diretrizes nacionais sinalizam a respeito da formação, responsabilidades, competências e sobre o papel do gestor escolar quanto às demandas que surgem no cargo de diretor/gestor escolar. As pesquisas que abordam assuntos referentes à administração, administração escolar e gestão democrática deram suporte à elaboração desta investigação e reforçaram a qualidade e eficiência necessária à educação e como consequência, ressaltaram a importância da existência de uma gestão democrática participativa dentro das escolas, visando a uma educação que valoriza as relações que acontecem no contexto escolar, na qual os sujeitos sejam corresponsáveis na participação do processo investigativo das dificuldades que ali se apresentam. Ficou evidente ainda que o curso de Pedagogia não garante a formação acadêmica para o exercício da função do gestor escolar em sua totalidade, o que pode ser justificado pelas recomendações explicitadas nas diretrizes educacionais atuais. Com isso, compreendeu-se que há muito a ser investigado e discutido no que diz respeito à formação do gestor escolar.

Palavras-chave: Pedagogia. Formação. Gestor Escolar. Gestão Escolar. Gestão Participativa.

ABSTRACT

SOARES, Marinês Mendes. **The Training of the School Manager**: A Portrait from the Guidelines and Curricular Matrix of Pedagogy Courses. 2020. 100 f. Dissertation (Master in Education) - Master's Program in Education (PPGE), University Nove de Julho, São Paulo, 2020.

This research is linked to the Master's Program in Education, from the University Nove de Julho (PPGE/Uninove), specifically, to the Research Line Popular Education and Cultures (LIPEPCULT). The research project proposed for this master's degree concerns the way in which the training of school managers has taken place today, exclusively, in what are called Pedagogy courses. In this sense, its development was guided by some questions, namely: has the initial training of the school manager / director been adequate or sufficient for the exercise of his performance at school? Does it respond to the skill and competency requirements required to exercise this role? Has the training offered by Pedagogy courses guaranteed the development of basic requirements for the training of school managers? This research had as general objective to analyze the formation of the school manager in the Pedagogy courses. The objectives were: to understand the different concepts that permeate the role of the school manager, among them: general and school administration; school management and management; democratic and participatory; analyze the practice of the school manager in the dimensions: pedagogical management, administrative management and people management; examine curricular matrices of the Pedagogy course, offered by some public and private universities in the capital of the State of São Paulo. In this study, it was analyzed from a qualitative research, of bibliographic and documentary type, what the theoretical scholars of the area and the national guidelines indicate about the formation, responsibilities, competences and the role of the school manager regarding the demands that arise in the position of school principal / manager. The researches that deal with subjects related to the administration, school administration and democratic management gave support to the elaboration of this investigation and reinforced the quality and efficiency necessary to the education and as a consequence, they emphasized the importance of the existence of a participative democratic management inside the schools, aiming at an education that values the relationships that take place in the school context, in which the subjects are co-responsible in the participation of the investigative process of the difficulties that present themselves there. It was also evident that the Pedagogy course does not guarantee academic training for the exercise of the function of the school manager in its entirety, which can be justified by the recommendations explained in the current educational guidelines. With that, it was understood that there is much to be investigated and discussed with regard to the training of school managers.

Keywords: Pedagogy. Formation. School Manager. School Management. Participative Management.

RESÚMEN

SOARES, Marinês Mendes. **La formación del director de la escuela:** un retrato de los lineamientos y matriz curricular de los cursos de pedagogía. 2020. 100 f. Disertación (Maestría en Educación) - Programa de Maestría en Educación (PPGE), Universidad Nove de Julho, São Paulo, 2020.

Esta investigación está vinculada al Programa de Maestría en Educación, de la Universidad Nove de Julho (PPGE/Uninove), en concreto, a la Línea de Investigación Educación y Culturas Populares (LIPEPCULT). El proyecto de investigación propuesto para este máster se refiere a la forma en que la formación de los directores de escuela se ha desarrollado, hoy, exclusivamente en los denominados cursos de Pedagogía. En este sentido, su desarrollo estuvo guiado por algunas preguntas, a saber: ¿la formación inicial del gerente / director escolar ha sido adecuada o suficiente para el ejercicio de su desempeño en la escuela? ¿Responde a los requisitos de habilidades y competencias requeridas para ejercer este rol? ¿La formación que ofrecen los cursos de Pedagogía ha garantizado el desarrollo de requisitos básicos para la formación de los directores de escuela? Esta investigación tuvo como objetivo general analizar la formación del director escolar en los cursos de Pedagogía. Los objetivos específicos fueron: comprender los diferentes conceptos que permean el rol del administrador escolar, entre ellos: administración general y escolar; gestión y gestión escolar; democrático y participativo; analizar la práctica del director escolar en las dimensiones: gestión pedagógica, gestión administrativa y gestión de personas; examinar las matrices curriculares del curso de Pedagogía, impartido por algunas universidades públicas y privadas de la capital del Estado de São Paulo. En este estudio, se analizó a partir de una investigación cualitativa, de tipo bibliográfica y documental, lo que señalan los estudiosos teóricos del área y los lineamientos nacionales sobre la formación, responsabilidades, competencias y sobre el rol del director escolar en la demandas que surgen en el puesto de director / gerente de la escuela. Las investigaciones que abordan temas relacionados con la administración, administración escolar y gestión democrática apoyaron la elaboración de esta investigación y reforzaron la calidad y eficiencia necesaria para la educación y en consecuencia, enfatizaron la importancia de la existencia de una gestión democrática participativa dentro de las escuelas, con miras a educación que valora las relaciones que se dan en el contexto escolar, en la que los sujetos son corresponsables en la participación del proceso investigativo de las dificultades que allí se presentan. También fue evidente que el curso de Pedagogía no garantiza la formación académica para el ejercicio de la función de director escolar en su totalidad, lo que puede justificarse por las recomendaciones explicadas en las directrices educativas vigentes. Con eso, se entendió que queda mucho por investigar y discutir con respecto a la formación de administradores escolares.

Palabras clave: Pedagogía. Formación. Director de la escuela. Gestión escolar. Administración Participativa.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações sobre Formação do Gestor Escolar	19
Quadro 2 - Teses sobre Formação do Gestor Escolar	21
Quadro 3 - Matriz Curricular - USP/SP (Universidade de São Paulo)	74
Quadro 4 - Estrutura Curricular - USP/SP (Universidade de São Paulo)	75
Quadro 5 - Matriz Curricular - PUC/SP 2008-2018 (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)	77
Quadro 6 - Matriz Curricular - ANHEMBI MORUMBI/SP	81
Quadro 7 - Matriz Curricular 2019 - UNIP (Universidade Paulista)	83
Quadro 8 - Matriz Curricular - UNIESP (União das Instituições do Estado de São Paulo)	85

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEFEB	Coordenadoria Estadual de Formação de Executivos Escolares para a Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
CREDE/SEDUC	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DF	Distrito Federal
EFAP	Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
GERED/NE	Gerência Regional de Educação Noroeste
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LIPEFH	Linha de Pesquisa Formação Humana
MEC	Ministério da Educação
PNEGEB	Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica
POEB	Política Educacional e Organização da Educação Básica
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROGEPE	Programa de Formação de Gestores de Escolas Estaduais de Pernambuco
PSTQLE	Programa de São Luís “Te Quero Lendo e Escrevendo”
PSI	Processo Seletivo Interno
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RJ	Rio de Janeiro
RME/BH	Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte
RN	Rio Grande do Norte
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEFOR	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
SER/SL	Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas
SMED/BH	Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologias da Informação Computadorizada
UFO	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNIESP	União das Instituições do Estado de São Paulo
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNIP	Universidade Paulista
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1. INTRODUÇÃO	16
1.1 A GESTÃO ESCOLAR: REFLEXÕES PRELIMINARES	16
1.2 QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA	17
1.3 OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS	18
1.4 PERCURSO METODOLÓGICO	18
1.5 LEVANTAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA	19
1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	36
2 FUNDAMENTOS E CONCEITUAÇÕES	38
2.1 ADMINISTRAÇÃO GERAL	38
2.2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	39
2.3 CONCEPÇÕES DE GESTÃO	42
2.4 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA	47
2.5 CARACTERÍSTICAS DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA	49
3 COMPETÊNCIAS E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR	52
3.1 COMPETÊNCIAS DO GESTOR ESCOLAR COMPROMETIDO COM UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA	52
3.2 O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA GESTÃO PEDAGÓGICA, NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E NA GESTÃO DE PESSOAS	58
4 FORMAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA NO CURSO DE PEDAGOGIA	67
4.1 O CURSO DE PEDAGOGIA APÓS A LDBEN 9.394/1996	67
4.2 ANÁLISE DE MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE PEDAGOGIA	73
4.3 ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES APRESENTADAS	87
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	93

APRESENTAÇÃO

Em 2003, com a aprovação no concurso público para diretor de escola na rede pública do Estado de São Paulo, em 2005, fui efetivada e chamada para assumir o cargo. Assim, a minha trajetória profissional na gestão iniciou-se após o meu ingresso no cargo de diretor de escola, momento marcado pela busca constante de querer entender como associar o processo de formação adquirida no curso de Pedagogia à prática de diretor de escola/gestor.

Ao chegar à escola, deparei-me com um mundo novo, uma realidade totalmente diferente da gestão de sala de aula. Foram momentos angustiantes, difíceis e desafiadores, por não ter conhecimento e entendimento específicos sobre determinados assuntos exigidos na nova função. A cada situação, sentia como se estivesse sendo colocada à prova, buscava resolver diversas situações que chegavam até mim e, entre erros e acertos, tentava acertar.

Porém, muitas vezes, sentia que estava ali apenas para “apagar incêndio” na administração dos problemas que surgiam nas diversas áreas no interior da escola. Houve momentos em que ficava perdida, sem chão, sem conhecimento prático, buscando respostas, sem saber lidar com as informações recebidas, com as questões pedagógicas, os assuntos administrativos, recursos humanos e também, tendo de dar conta do processo de Gestão Democrática e Participativa. Pensava: “Nossa! Que complexo!” “Que universo é esse?” Sentia que somente a formação obtida na graduação em Pedagogia e na pós-graduação em supervisão não seriam suficientes para seguir a caminhada.

Em 2006, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo disponibilizou aos ingressantes uma pós-graduação em Gestão Escolar, desenvolvida em parceria com a UNICAMP (Universidade de Campinas). O curso foi realizado de forma presencial e online. Os assuntos discutidos eram amplos e diversificados quanto às discussões e reflexões, porém não atingiam a amplitude do cotidiano da escola, no que diz respeito ao desenvolvimento da função do gestor escolar.

Ao longo dos anos, percebi que precisava suprir as lacunas trazidas pela formação acadêmica, ter excelência na parte teórica e na prática, bem como contribuir na formação de novos gestores e na atuação dos atuais, que sentem, ao assumir uma escola, a mesma angústia pela qual passei no início e ainda passo, devido à exigência da demanda burocrática, sobrecarga, acúmulo de tarefas, falta de suporte na parte prática, além do surgimento de novas tecnologias, as metodologias diversificadas e tipos de gestão. Assim, senti-me impelida a buscar algo novo, que atendesse às exigências necessárias ao cargo. Repensei sobre minha atuação, na busca de

alternativas para a minha prática como gestora, e (re)surgiu meu interesse em retornar ao mundo acadêmico.

Em 2007 fui aprovada para fazer o mestrado na área de Educação, na Universidade Cidade de São Paulo, porém como tive dificuldade em conciliar os horários das aulas com o trabalho, acabei não frequentando o curso. Como nesse meio tempo realizei alguns cursos de pós-graduação modalidade *lato sensu*, em 2018, retornei à análise sobre os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, à procura de uma universidade que atendesse às minhas expectativas, frente à prática como gestora e com linhas de pesquisas que justificassem minha escolha em participar do processo seletivo.

Fiz várias buscas, leituras dos objetivos e finalidades de várias linhas de pesquisa em Educação dos programas oferecidas por várias universidades no estado de São Paulo. Ao pesquisar o Portal da UNINOVE (Universidade Nove de Julho) São Paulo, analisar os eixos estruturantes e as linhas de pesquisas oferecidas pelo PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação), resolvi participar do processo seletivo. Fiquei feliz pela aprovação e acolhida que tive da Universidade, em especial dos professores que realizaram minha entrevista: professor Dr. Antônio Joaquim Severino e o professor Dr. Marcos Antônio Lorieri. Foi uma honra ter sido recepcionada por eles.

Acredito que a educação, como processo, transforma pessoas e, a partir dela, por meio do conhecimento já adquirido, constituem-se novas formas de enxergar o mundo, vendo nele, um contexto em que as relações com o outro são importantes. É com esse olhar e por intermédio do diálogo, que o gestor escolar, em uma Gestão Democrática Participativa, consegue desenvolver ações em conjunto com a comunidade local, propiciando criar na escola um ambiente favorável, onde as relações entre os sujeitos não sejam unilaterais, mas contínuas e processuais, em que os autores se sintam agentes da ação e protagonistas em sua execução.

Assim, para que todos os segmentos existentes no interior da escola funcionem, é importante que a atuação do gestor escolar não seja vista simplesmente, como de quem administra ou apenas segue a normatização, mas sim de alguém que lidera, gerencia e direciona as discussões entre os envolvidos e a comunidade, que saiba analisar as dificuldades encontradas no interior da escola, dando os encaminhamentos necessários às ações anteriormente discutidas, analisadas e organizadas pelos envolvidos, tendo em vista avanços positivos em benefício da melhoria de resultados na aprendizagem e da comunidade local. É importante ter clareza de seu papel como agente transformador, além do conhecimento das concepções histórico-político-pedagógicas que norteiam e fundamentam as competências de sua função.

1. INTRODUÇÃO

Nesta Introdução, aborda-se um breve panorama sobre a gestão escolar com algumas reflexões preliminares, o problema da pesquisa, os objetivos, o percurso metodológico, traz-se ainda um levantamento sistemático da literatura (2013 a 2020), e por fim, informa-se qual a estrutura desta dissertação.

1.1 A GESTÃO ESCOLAR: REFLEXÕES PRELIMINARES

Com o avanço da globalização, as exigências em todos os segmentos sociais estão cada vez mais intensas. Inúmeras são as mudanças que estão tomando espaço em todas as áreas, dentre elas na forma de viver, conviver, trabalhar e aprender. Nesse contexto, percebe-se que a educação é um meio essencial pelo qual se pode mobilizar uma análise crítica frente a esses desafios e dificuldades, além da busca por novas perspectivas.

A partir dos avanços globais, exige-se cada vez mais da escola, para que o coletivo seja capaz de promover discussões em prol da comunidade escolar e por uma sociedade melhor. Porém, isso só será possível, quando os envolvidos tomarem posse dessa necessidade e participem das ações existentes no contexto escolar.

No que diz respeito à gestão escolar, o que antes era compreendido nos moldes burocráticos e técnicos, para os dias atuais, exige-se algo capaz de transformar as ações, por meio de atos conscientes. Privilegiam-se espaços para as discussões no coletivo, considerando os problemas atuais da escola, dando enfoque ao que traz a legislação para uma gestão democrática, na qual todos devem fazer parte do processo de construção, tendo direito à voz e à escuta, em benefício de resultados positivos para a instituição escolar.

No enfoque dado à gestão democrática, tendo como ponto principal a participação, entende-se que o envolvimento de todos nas discussões coletivas, representadas pelos seus colegiados (Conselho de Escola e APM-Associação de Pais e Mestres), responsáveis pelos alunos, gestores, docentes, discentes, demais funcionários e Grêmios Estudantis (formado por alunos dos diversos segmentos da escola), seja de extrema relevância. Com isso, exercita-se a autonomia da escola, para que possa funcionar e desenvolver suas ações de maneira justa e igualitária. Quando falamos em autonomia da escola, muitas vezes se está no senso comum, acreditando que ela por si só, juntamente com seus colegiados, tem também autonomia nas decisões, porém nos deparamos com questões que se limitam a normas e instruções burocráticas.

Aqui não se pode deixar de mencionar e destacar a importância do papel do gestor escolar, nesse movimento de fazer gerir e articular os procedimentos necessários que fazem a gestão funcionar em busca da melhoria de resultados, por meio das discussões e decisões coletivas, tendo como foco principal desenvolver no aluno uma aprendizagem que o transforme em um ser capaz de modificar o mundo, com ações conscientes e transformadoras. Assim, percebe-se que o gestor escolar desenvolve um papel muito importante diante do aumento e da demanda de responsabilidades do cargo. Exige-se cada vez mais competência por parte da gestão e muitas vezes, ele não tem soluções prontas, sendo passível de erros e acertos, o que demonstra assim, que gerir é ter conhecimento teórico e prático, e que seja capaz de conduzir o grupo no processo de construção coletiva e isso só é possível por intermédio da formação acadêmica que desenvolva uma abordagem teórica e prática e que subsidie a função deste profissional.

Diante desse contexto, gestão e administração caminham juntas, não podendo desassociar-se. Embora com conceitos diferentes, elas se complementam. Assim, entende-se que gerir uma instituição escolar requer do gestor conhecimentos específicos para administrar situações adversas no cotidiano escolar. No entanto, questiona-se se a sua formação inicial realizada no âmbito do curso de Pedagogia, oferece subsídios suficientes a esse profissional que atua na gestão escolar.

Diante desse cenário, a seguir são apresentadas as questões norteadoras deste estudo, bem como os objetivos e o percurso metodológico.

1.2 QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA

O projeto de investigação proposto para este mestrado, diz respeito ao modo como tem ocorrido a formação do gestor escolar, hoje, exclusivamente nos denominados cursos de Pedagogia. Nesse sentido, o seu desenvolvimento foi norteado por alguns questionamentos, a saber: a formação inicial do gestor/diretor escolar tem sido adequada ou suficiente para o exercício de sua atuação na escola? Ela responde às exigências de habilidades e competências requeridas para o exercício desta função? A formação oferecida pelos cursos de Pedagogia tem garantido o desenvolvimento de requisitos básicos para a formação do gestor escolar?

1.3 OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia.

Os objetivos específicos foram:

- Compreender os diferentes conceitos que perpassam a função do gestor escolar, dentre eles: administração geral e escolar; gestão e gestão escolar; democrática e participativa;
- Analisar a prática do gestor escolar nas dimensões: gestão pedagógica, gestão administrativa e gestão de pessoas.
- Examinar matrizes curriculares do curso de Pedagogia, ofertadas por algumas universidades públicas e privadas da capital do Estado de São Paulo.

Após a indicação das questões norteadoras e dos objetivos da pesquisa, a seguir, de forma breve, apresenta-se o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento desta investigação.

1.4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste estudo, analisou-se a partir de uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo bibliográfica e documental, o que os teóricos estudiosos da área e as diretrizes nacionais sinalizam a respeito da formação, responsabilidades, competências e sobre o papel do gestor escolar quanto às demandas que surgem no cargo de diretor/gestor escolar. Observou-se ainda, quais as exigências presentes em documentos legais para o exercício da gestão escolar, especialmente nas diretrizes curriculares oficiais para o curso de Pedagogia e matrizes curriculares de alguns destes cursos nas universidades públicas e privadas da capital do Estado de São Paulo.

As pesquisas que abordam assuntos referentes à administração, administração escolar, gestão democrática e participativa deram suporte à elaboração desta investigação e reforçaram a qualidade e eficiência necessária à educação e como consequência, ressaltaram a importância da existência de uma gestão democrática participativa dentro das escolas, visando a uma educação que valoriza as relações que acontecem no contexto escolar, na qual os sujeitos sejam corresponsáveis na participação do processo investigativo das dificuldades que ali se apresentam por formas adversas e que juntos, possam buscar alternativas para a resoluções delas.

Portanto, pensar na escola como espaço democrático é permitir o envolvimento efetivo e ativo de todos no contexto escolar, no qual deve existir um engajamento comunitário para construir uma gestão participativa, que permita mudança de consciência, por meio do diálogo e do respeito, como condições essenciais e necessárias no processo das relações interpessoais, favorecendo o direito de falar e ouvir do outro, bem como o de decidir coletivamente.

Uma vez explicitadas as questões, os objetivos e a metodologia proposta para o desenvolvimento desta investigação, na sequência, apresenta-se um levantamento sistemático da literatura que foi realizado, com o intuito de evidenciar a relevância desta pesquisa e identificar estudos desenvolvidos nos últimos anos, que pudessem contribuir com as análises aqui apresentadas, assim como apontar caminhos voltados para formação do gestor/diretor escolar. No entanto, o que se percebe no período analisado é a existência de várias pesquisas voltadas à formação continuada do diretor e/ou gestor escolar. Tais estudos não fazem menção a uma formação inicial específica que atenda ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao profissional que deseja atuar como gestor escolar.

1.5 LEVANTAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA

O levantamento sistemático da literatura foi desenvolvido compreendendo estudos realizados no período de 2013 a 2020, no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD¹. Como parâmetro de busca, utilizou-se “Formação do Gestor Escolar”, o que possibilitou um levantamento mais direcionado ao tema em questão. A partir dessa busca, foi possível perceber que das vinte e cinco dissertações e doze teses encontradas nessa base de dados, no período estimado para este levantamento, os temas e assuntos estão voltados, expressivamente, à formação continuada e/ou aperfeiçoamento do Gestor Escolar e poucas dizem respeito diretamente ao objeto desta pesquisa, ou seja, a sua formação no âmbito do curso de Pedagogia. A relação desses estudos, encontra-se nos Quadros 1 e 2, disponíveis abaixo, de acordo com a ordem cronológica decrescente de ano de publicação dos trabalhos.

Quadro 1 - Dissertações sobre Formação do Gestor Escolar.

Item	AUTORIA	TÍTULO	INSTITUIÇÃO E ANO DE PUBLICAÇÃO
1	LIMA, Allan Greicon Macedo	Formação continuada de gestores de escolas públicas: um estudo sobre as políticas nacionais “Escola de Gestores” e	Fundação Getúlio Vargas 2019

¹ Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

		“Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares”	
2	MARCELINO, Rejane Isabel Ferreira	Formação continuada do gestor escolar: instrumento facilitador no processo de inclusão de alunos com deficiência nas escolas estaduais de Uberaba	Universidade Federal de Juiz de Fora 2019
3	ALVES, Thaís Lopes de Lucena	A prática da formação dos gestores escolares da esfera pública paraibana à luz da reflexividade crítica	Universidade Federal da Paraíba 2018
4	RIBEIRO, Marli Dias	Formação de gestores escolares por competências: um estudo das dimensões político-pedagógica, ética e técnica	Universidade Católica de Brasília 2018
5	LIMA FILHO, Algemiro Ferreira	A formação dos gestores escolares do interior do Amazonas e sua relação com a organização escolar	Universidade Federal de Juiz de Fora 2017
6	SILVA, Jussanea Alves da	A formação continuada de professores de Língua Portuguesa a partir da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo, na perspectiva dos principais agentes envolvidos: gestores, formadores e professores (2009-2015)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo 2017
7	TEIXEIRA, Maria Tereza Garcia	Formação de gestores escolares no estado de Goiás: o curso de especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora 2017
8	EVANGELISTA, Karla Karine Nascimento Fahel	Formação de gestores escolares: estudo em escolas de redes municipais e estaduais do Ceará	Universidade Estadual do Ceará 2016
9	FERREIRA, Raimundo Nonato	Políticas de formação continuada de gestores escolares: um estudo do programa de formação de gestores de escolas estaduais de Pernambuco (PROGEPE)	Universidade Federal de Pernambuco 2016
10	MANA, Eliani Aparecida	O papel da supervisão de ensino na formação continuada dos gestores escolares na escola pública: reflexões sobre uma experiência	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo 2016
11	SALMAZ, Marta Maria	Uma proposta de formação de gestores tendo em vista a implantação do programa São Paulo faz escola	Universidade Estadual Paulista 2016
12	SOUSA, Hernita Carmem Magalhães	Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da superintendência das escolas estaduais de Fortaleza - SEFOR 01	Universidade Federal de Juiz de Fora 2016
13	FIGUEIREDO, Trícia de Sousa Lima	A implementação da política de formação e desenvolvimento de gestores escolares do estado do Rio de Janeiro: uma análise a partir da regional metropolitana II	Universidade Federal de Juiz de Fora 2015
14	LEAL, Patricia Alessandra Gomes	A política de formação continuada dos gestores escolares: implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís-MA	Universidade Federal do Maranhão 2015
15	SANTOS, Maria Socorro Farias dos	Análise das ações de formação continuada para os gestores das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará	Universidade Federal de Juiz de Fora 2015

16	TELES, Flora Maria Carneiro	Implantação do programa de formação de gestores públicos no estado do Ceará da escola de gestão pública do estado do Ceará	Universidade Estadual do Ceará 2015
17	TORRES, Jani	A formação básica do gestor escolar enquanto membro do processo seletivo interno da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro: o caso da Regional Serrana II	Universidade Federal de Juiz de Fora 2015
18	ABREU, Cláudio Renato Souza	A formação de gestores e as competências para a gestão do espaço físico e do patrimônio da escola: o caso da superintendência regional de ensino de Sete Lagoas/MG	Universidade Federal de Juiz de Fora 2014
19	CAIXÊTA, Silvana Maria	A formação de gestores de escola e o desenvolvimento do perfil da gestão pedagógica: o caso da Superintendência Regional de Ensino de Unaí/MG	Universidade Federal de Juiz de Fora 2014
20	DRESSLER, Marlize	A formação permanente no tempo-espaço da escola: olhares de gestoras coordenadoras pedagógicas	Universidade Federal de Santa Maria 2014
21	LAGE, Robson de Oliveira	O papel do gestor de unidades escolares no sistema prisional do estado do Rio de Janeiro: seleção e formação	Universidade Federal de Juiz de Fora 2014
22	SCOTT, Valentina de Souza Paes	O processo de seleção e as ações de formação de gestores escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte frente aos desafios da gestão compartilhada	Universidade Federal de Juiz de Fora 2014
23	GOMES, Antonia Edna Belém	O programa de pós-graduação lato sensu em gestão e avaliação da educação pública: um estudo sobre os processos de planejamento, implementação e avaliação da formação junto aos gestores de escolas estaduais da CREDE 19 no Ceará	Universidade Federal de Juiz de Fora 2013
24	PEREIRA, Aline Gabriele	Os tempos e espaços do gestor escolar em formação na educação a distância	Universidade Federal de Minas Gerais 2013
25	SILVEIRA, Rita de Cássia Oliveira da	Políticas públicas e gestão escolar estratégica na regional médio Paraíba – SEEDUC-RJ: uma proposta para a formação de gestores	Universidade Federal de Juiz de Fora 2013

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 - Teses sobre Formação do Gestor Escolar.

Item	AUTORIA	TÍTULO	INSTITUIÇÃO E ANO DE PUBLICAÇÃO
1	BARBOSA, José Marcio Silva	Percepções dos egressos do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica sobre formação acadêmica e suas práticas	Universidade Federal de Minas Gerais 2019
2	RAFACHO, Sérgio	O efeito gestor escolar: a relação entre a atuação e a formação do gestor escolar e	Universidade Federal de Minas Gerais

		os resultados educacionais em escolas públicas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte	2019
3	OLIVEIRA, Gilson de Sousa	O programa de formação continuada para gestores escolares da CEFEB e seus efeitos nas escolas municipais do estado do Ceará	Universidade Federal do Ceará 2018
4	CORRÊA, Francinete Massulo	Implicações da performatividade na formação continuada e no trabalho pedagógico do gestor escolar	Universidade Nove de Julho 2017
5	MARANHÃO, Iágrici Maria de Lima	O curso de formação de gestores escolares de Pernambuco (PROGEPE) e a qualidade da educação da rede estadual de ensino	Universidade Federal de Pernambuco 2017
6	SOUZA, Raquel Aparecida	Formação de professores/coordenadores pedagógicos a partir do Programa Nacional Escola de Gestores: a experiência no Tocantins	Universidade de Brasília 2016
7	DALVA, Gercina	A política de formação de professores a distância: avaliando o curso lato sensu para gestores escolares (2010-2012)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte 2015
8	FERNANDES, Cássia do Carmo Pires	O programa escola de gestores da educação básica e seus efeitos para a formação de gestores escolares em Minas Gerais	Universidade Federal de Juiz de Fora 2015
9	LARANJO, Jacqueline de Castro	Efetividade da formação a distância para gestores da educação básica: a experiência da Escola de Gestores na UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais 2015
10	SILVA, Maria Aldeiza da	Formação <i>lato sensu</i> a distância em gestão escolar: a experiência dos gestores de escolas públicas do RN (2010-2012)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte 2015
11	FRANCO, Alexandre de Paula	A formação dos gestores escolares nos cursos de Pedagogia	Universidade de São Paulo 2014
12	MELO, Darci Barbosa Lira de	Formação do gestor escolar em cursos de pós-graduação: análise da experiência da Escola de Gestores da Educação Básica em Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco 2013

Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, apresenta-se um breve resumo de cada um dos estudos selecionados e apresentados nos quadros acima, com o intuito de evidenciar os seus principais objetivos. Inicialmente, apresentam-se as dissertações e, posteriormente, as teses:

A pesquisa **Formação continuada de gestores de escolas públicas: um estudo sobre as políticas nacionais “Escola de Gestores” e “Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares”**, de Lima (2019), analisou o cenário atual das políticas de formação continuada de diretores escolares no âmbito federal, considerando o impacto da gestão escolar tendo como foco a melhoria na aprendizagem dos alunos, bem como as limitações das políticas

locais de formação. A autora aponta situações diversas que levaram à descontinuidade de políticas públicas e de processos de formação de agenda governamental quanto à formação de gestores. Percebe-se que a educação sempre é vista em segundo plano e muda, de acordo com os interesses em cada contexto político.

A pesquisa **Formação continuada do gestor escolar: instrumento facilitador no processo de inclusão de alunos com deficiência nas escolas estaduais de Uberaba**, de Marcelino (2019), foi desenvolvida por meio de um estudo de caso, abordando a gestão escolar numa perspectiva inclusiva, constatou a partir das análises realizadas, os desafios que a gestão escolar da Escola Estadual Henrique Kruger enfrenta, para a implementação do processo de inclusão de aluno com deficiência. A autora conclui que por meio dos resultados encontrados que, na escola pesquisada, as ações sejam administrativas e /ou pedagógicas não contribuem para que a inclusão realmente aconteça; o gestor escolar não se demonstrou sensibilizado com a necessidade de oferecer recursos e adaptações aos alunos com deficiência, o que compromete o trabalho de toda a equipe escolar. A autora menciona que a gestão não apresentou sensibilidade para que a inclusão realmente acontecesse e não faz menção quanto à formação deste profissional, se ele apresentou habilidades e competências para saber lidar com as adversidades que envolvem a Educação Inclusiva, que deve acontecer na escola por meio da participação de todos os profissionais, tendo como foco a inserção efetiva dos alunos incluídos, porém não basta que ele apenas esteja na escola, mas que sinta-se parte do processo e neste sentido, a gestão deve propiciar a todos um ambiente facilitador, onde a interação e o respeito às diferenças devem permear o ambiente escolar.

A pesquisa **A prática da formação dos gestores escolares da esfera pública paraibana à luz da flexibilidade crítica**, produzida por Alves (2016), teve por objetivo analisar a reflexividade prática dos gestores de escolas públicas na Paraíba, acerca das políticas de formação e da prática de gestão no cotidiano. A autora relata que as formações que ocorrem no estado e municípios necessitam ser bem planejadas, visando atender às demandas educacionais e à prática do gestor escolar. Assim, percebe-se que a formação como acontece ao gestor escolar nas esferas apontadas pela autora também não atendem ao desenvolvimento das competências necessárias para a sua atuação profissional.

A pesquisa que trata do tema **Formação de gestores escolares por competências: um estudo das dimensões político-pedagógica, ética e técnica**, de Ribeiro (2018), investigou a relevância e a efetivação da formação continuada oferecida aos gestores por modelo emancipador e democrático, como consta no documento, para uma formação fundamentada num contexto político-pedagógico, ético e por uma técnica ressignificada para a formação por

competência. A autora menciona que a formação de gestores está voltada para um olhar que atende o burocrático e o administrativo, não abordando precisamente a correlação entre o que é estudado na formação com a prática dos gestores. Assim, não é possível que este profissional possa desenvolver seu papel como agente protagonista da ação dentro de um processo democrático em defesa de uma educação de qualidade, o que reforça que o gestor escolar necessita de uma formação na graduação que aborde estudos das competências mais específicas voltadas ao cargo.

A pesquisa **A Formação dos gestores escolares do interior do Amazonas e sua relação com a organização escolar**, de autoria de Lima Filho (2017), tem por objetivo analisar o processo de formação dos gestores escolares no interior do Amazonas, tendo como referência o Programa Escola de Gestores da Educação da Educação Pública e como ele se relaciona com a forma de organização da escola. O autor cita que para que a formação oferecida pela SEDUC/AM seja válida para o trabalho do gestor escolar, é preciso que o sistema promova condições nas quais os gestores sintam-se autores na organização e elaboração das propostas, uma vez que se valoriza mais as abordagens pedagógicas para a sua atuação, do que as questões administrativas e organizacionais da escola.

Na pesquisa **A formação continuada de professores de Língua Portuguesa a partir da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo, na perspectiva dos principais agentes envolvidos: gestores, formadores e professores (2009-2015)**, produzida por Silva (2017), a autora investigou documentos e fundamentos legais sobre a Formação Continuada de Professores de Língua Portuguesa pertencentes ao quadro do magistério da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que instituiu, pelo decreto nº 54.297, de 5 de maio de 2009, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo (EFAP). Teve como base a análise de como estes profissionais percebem e enxergam a formação desenvolvida por meio da EFAP, especialmente, se tem relação com a prática docente. A pesquisa abordou questões específicas do curso de formação continuada para os professores de Língua Portuguesa, não fazendo menção à formação do gestor escolar.

A pesquisa **Formação de gestores escolares no estado de Goiás: o curso de especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública de autoria**, de Teixeira (2017), analisou a proposta curricular na modalidade a distância de um curso em nível de especialização lato sensu, formação continuada de gestores escolares, bem como a sua oferta. Foi analisado e descrito o caso específico do Curso de Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública, oferecido entre os anos de 2012 e 2013, pela Unidade de Formação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (UFO/CAEd), da Universidade Federal de Juiz de

Fora, em parceria com a Secretaria de Educação de Goiás. Em seus objetivos específicos, foram identificados: a relação da teoria com a prática e como o curso buscou articular sua concepção, pressupostos e implementação, apontando assim novos conteúdos, recursos ou atividades que pudessem estar voltados à formação prática do gestor escolar em cursos de formação continuada oferecidos na modalidade a distância. Percebe-se, por meio desta pesquisa, que é possível ocorrer uma formação voltada ao currículo, que contemple associar teoria e prática, porém a autora não aborda a necessidade de existir um curso específico que atenda a formação inicial para o gestor escolar.

A pesquisa **Formação de gestores escolares: estudo em escolas de redes municipais e estaduais do Ceará**, escrita por Evangelista (2016), discutiu como a formação de gestores escolares vem sendo desenvolvida nos últimos tempos no Brasil, em busca de melhoria na qualidade da escola, analisando por meio de documentos, como ocorrem os editais do processo de seleção para exercer o cargo de diretor escolar e quais são as habilidades essenciais para o desenvolvimento da função. A autora faz uma análise das exigências legais para a atuação do cargo de diretor, atrelando aos editais para concorrer à vaga de diretor de escola. Aponta ainda que as disciplinas e os editais para os concursos são poucos estudados na graduação em Pedagogia. Percebe-se que esse estudo faz menções que abordam questões com relação à formação precária oferecida ao gestor escolar nos cursos de Graduação em Pedagogia, não tendo correlação com os editais, quando estes profissionais querem concorrer a uma vaga para diretor de escola.

A pesquisa **A Políticas de formação continuada de gestores escolares: um estudo do Programa de Formação de Gestores de Escolas Estaduais de Pernambuco (PROGEPE)**, escrita por Ferreira (2016), tem por objeto o estudo das políticas de formação continuada de gestores escolares do estado de Pernambuco, iniciadas em 2012 e as formas de intervenção do governo estadual na administração da esfera escola, por meio do processo de formação dos gestores escolares. A análise se deu por meio de documentos do referido Programa, em que o autor procurou identificar qual era o foco das formações oferecidas no curso de aperfeiçoamento e qual a sua relação com o Programa de Modernização da Gestão do Governo de Pernambuco, bem como as implicações que ocorrem na prática do gestor escolar. Destacou como hipótese, que o curso de formação continuada oferecido pelo Programa em 2012 tinha como objetivo enquadrar o profissional da educação nos moldes do gerencialismo, dentro de uma perspectiva empresarial, o que demonstrou deixar de lado a autonomia dos gestores, assim como considerar ser possível construir uma gestão democrática.

Na pesquisa **O papel da supervisão de ensino na formação continuada dos gestores escolares na Escola Pública: reflexões sobre uma experiência**, produzida por Mana (2016), a autora aponta que, por meio de sua trajetória na educação que inclui a docência, a formação continuada para professores e gestores, bem como sua atuação como supervisora, tem como base de estudo as dificuldades apresentadas pelos gestores escolares em seu cotidiano. Assim, é possível identificar que a formação do gestor escolar nos moldes como vem sendo desenvolvida, não supre as dificuldades apresentadas e encontradas por aqueles que exercem a função de gestor escolar.

A pesquisa **Uma proposta de formação de gestores tendo em vista a implantação do Programa São Paulo faz escola**, de Salmazo (2016), abordou uma proposta de formação de gestores desenvolvida por duas supervisoras de ensino da Diretoria de Ensino Região de Araraquara, no ano de 2014. O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa-ação, com o objetivo de fornecer subsídios para um melhor entendimento da Organização Curricular do Estado de São Paulo, pelas equipes escolares. Teve como base os documentos do Programa, os resultados dos indicadores da avaliação externa SARESP, entre 2009-2014 e o processo de realização de uma proposta de formação para os gestores de Araraquara, com objetivo de centralizar o papel de formador e suas equipes e em prepará-los para compreenderem os fundamentos e diretrizes da Organização Curricular do Estado de São Paulo. Nota-se que a pesquisa trata diretamente de um estudo específico de um programa, tendo como base o papel dos gestores em desenvolverem habilidades, para a execução de suas, não especificando as exigências com relação às competências necessárias que devem ser contempladas na formação do gestor escolar.

A pesquisa **Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza - SEFOR 01**, de autoria de Sousa (2016), analisou experiências vivenciadas por profissionais na SEFOR 01, demonstrando a necessidade do aperfeiçoamento das etapas planejamento, implementação e avaliação do programa em questão. A autora mencionou que as atividades de formação não partem da necessidade e que se faz necessário o desenvolvimento de competências, por meio das dificuldades apontadas pelos gestores. Por tratar de um tema voltado à análise de formação de gestores escolares, percebe-se que não se menciona o processo inicial de formação do gestor escolar.

Em outra pesquisa, **A Implementação da política de formação e desenvolvimento de gestores escolares do estado do Rio de Janeiro: uma análise a partir da regional metropolitana II**, produzida por Figueiredo (2015), analisou-se as demandas de formação dos

gestores de escola na SEEDUC/RJ, levando em consideração a percepção dos gestores acerca dessa política de formação. A análise se deu por meio de três cursos de formação para gestores: Cursos de Formação do Processo Seletivo Interno (PSI), MBA em Gestão Empreendedor em Educação e o Fórum de Gestão e Liderança Escolar.

Em outra pesquisa intitulada **A Política de formação continuada dos gestores escolares: implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís/MA**, produzida por Leal (2015), analisou-se a política de formação continuada ofertada aos gestores, pelo Programa de São Luís “Te Quero Lendo e Escrevendo” (PSTQLE), proposto pelo município, no período de 2002 a 2008. A análise se deu por referências teóricas sobre as reformas educacionais brasileiras, as transformações na estrutura de um modelo proposto pelo gerencialismo, às influências pelos órgãos internacionais na década de 90, trajetória da gestão escolar e seu funcionamento, associando ao contexto social, econômico e político brasileiro. A autora apontou que a pesquisa realizada por meio de duas escolas, contribuiu para o desenvolvimento de práticas democráticas, fortalecendo as ações no contexto escolar. Entende-se que uma gestão democrática participativa só se desenvolve a partir do envolvimento de todos no processo de decisão, organização, elaboração e execução das ações. Nesta pesquisa não se abordam assuntos relativos à formação inicial para o gestor escolar.

A pesquisa **Análise das ações de formação continuada para os gestores das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará**, produzida por Santos (2015), baseou-se em estudo de caso, no qual analisou-se se as ações de formação promovidas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará atendem a demanda da rede. A autora relatou que a formação desenvolvida pelo programa foi importante, porém o número de vagas foi limitado em determinadas formações e houve falta de atendimento às necessidades básicas apresentadas pelos gestores da EEEP, o que resultou serem importantes outros fatores para a oferta de formação continuada em gestão escolar para os gestores da EEEP, com o objetivo de promover uma educação de qualidade. A autora propõe um plano de ação, com a finalidade de sanar as principais lacunas existentes. Constatou-se, por meio do resumo analisado, que não existem menções que abordem temas voltados à formação inicial do gestor escolar.

A pesquisa **Implantação do programa de formação de gestores públicos no estado do Ceará da escola de gestão pública do Estado do Ceará**, produzida por Teles (2015), trouxe em seus objetivos a compreensão e como ocorre a trajetória de implantação do programa de formação aos gestores públicos no Estado do Ceará. Embora a pesquisa seja de cunho investigativo do Programa de formação de Gestores públicos, não apresenta em seus tópicos temas que abordem assuntos voltados à formação inicial do gestor escolar.

Em outra pesquisa **A formação básica do gestor escolar enquanto membro do processo seletivo interno da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro: o caso da Regional Serrana II**, de Torres (2015, p. 10) “apresenta como objeto a formação recebida no processo seletivo interno (PSI) 2014, da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), tendo como caminho a eficiência ou não no preparo do servidor para assumir a gestão de uma unidade escola”, a autora cita que os dados demonstraram serem necessários ajustes que unissem tanto as expectativas da Secretaria de Educação quanto dos próprios servidores. Foi proposto um Plano de Ação Educacional, a ser executado por um grupo de trabalho da Regional Serrana II, acompanhado pela Diretoria de Formação e Desenvolvimento de Pessoas da SEEDUC/RJ, para melhor orientação aos novos diretores.

A pesquisa **A formação de gestores e as competências para a gestão do espaço físico e do patrimônio da escola: o caso da superintendência regional de ensino de Sete Lagoas/MG**, escrita por Abreu (2014), teve como objetivo analisar se o Progestão aborda as habilidades necessárias para os gestores das escolas públicas da Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas (SER/SL) para o gerenciamento da estrutura física, equipamentos e móveis das escolas. O autor aborda a importância do mobiliário, que deve ser visto como estratégico, e que contribui para um melhor processo do aprendizado. Aponta que os resultados da pesquisa mostraram que os gestores necessitam de formação para lidar com essa questão, que vai além do contido no Progestão e no Plano de Ação. Embora seja de grande relevância que a escola esteja equipada com materiais pedagógicos e que promova e enriqueça o desenvolvimento das aulas, é importante também que os profissionais, além de terem o acesso a estes bens de capital e ou consumo, saibam manuseá-los, porque de nada adianta uma escola bem equipada por materiais pedagógicos, sem serem utilizados.

A pesquisa **A formação de gestores de escola e o desenvolvimento do perfil da gestão pedagógica: o caso da Superintendência Regional de Ensino de Unaí/MG**, escrita por Caixêta (2014), abordou assuntos relativos ao desenvolvimento do perfil do gestor escolar, a partir da formação oferecida pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, com a criação de uma Proposta de Intervenção de Formação Continuada em Gestão Pedagógica, com olhar voltado ao aprofundamento da gestão. Frente a isso, percebe-se que a graduação obtida pelos egressos nos cursos de graduação oferecida atualmente, forma o especialista em educação, mas não atende às expectativas do cargo para a gestão escolar.

A pesquisa **A formação permanente no tempo-espaço da escola: olhares de gestoras coordenadoras pedagógicas**, de autoria de Dressler (2014), analisou o processo de formação no tempo e espaço da escola, por meio de reflexão crítica, buscando superar as concepções

tradicionais fundamentadas em normatização e em modelos prontos e passageiros os quais muitas vezes, tornam os docentes como multiplicadores e ou aplicadores de outros especialistas, visando a atender propostas de políticas. A autora ainda cita em seu resumo que “a formação permanente compreende o processo em que o sujeito desenvolve as capacidades de reflexão-crítica sobre sua prática pedagógica, superando concepções e posturas de um saber-fazer bancário” (DRESSLER, 2014, p. 8). Entende-se dessa forma, que o profissional, sendo ele docente ou gestor escolar, deve apropriar-se de uma autonomia pedagógica a qual promova o desenvolvimento da ação crítico-reflexiva em seu fazer e para isso, é necessário que ambos se desprendam de concepções prontas feitas por outrem que muitas vezes, desconhecem o espaço-escolar. Embora a autora faça menção sobre a formação de gestoras coordenadoras pedagógicas no tempo e espaço da escola, não aborda as competências necessárias a serem desenvolvidas nos cursos de graduação específicas para a formação de gestores escolares.

A pesquisa **O papel do gestor de unidades escolares no sistema prisional do estado do Rio de Janeiro: seleção e formação**, de Lage (2014), aborda um Plano de Intervenção que propõe uma formação diferenciada, para que o gestor consiga desenvolver uma educação de qualidade em uma unidade escolar dentro do sistema prisional, de acordo com a realidade e as particularidades dos egressos. A proposta do autor, quando aponta uma formação diferenciada para atender esse modelo de educação, abre espaço para o questionamento sobre não existir uma formação mais específica para o profissional que quer atuar como gestor escolar em qualquer tipo de instituição de ensino, principalmente que consiga garantir a formação em relação ao diretor ser capaz de administrar esse modelo de escola com qualidade, assim como ser conhecedor das particularidades essenciais para o exercício dessa função.

A pesquisa **O processo de seleção e as ações de formação de gestores escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte frente aos desafios da gestão compartilhada**, de Scott (2014), verificou a necessidade de apoio e de formação para os candidatos à gestão escolar da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME/BH), na elaboração e na implementação de um plano de trabalho estratégico. Para alcançar o objetivo proposto, a autora utilizou-se de estudo de caso, análise documental, levantamento bibliográfico e a aplicação de um questionário aos 29 gestores escolares da Gerência Regional de Educação Nordeste (GERED-NE). Indicou que o maior desafio na elaboração do plano de trabalho estratégico foi fazê-lo em consonância com os mapas estratégicos da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED/BH) e das escolas em que eles reconhecem a necessidade de conhecimentos técnicos para a elaboração do plano de trabalho estratégico. A autora concluiu que os resultados apresentados demonstraram que as atribuições existentes na

legislação, que regulamenta o processo eleitoral, não retratam a realidade do gestor escolar da RME/BH.

Na pesquisa **O programa de pós-graduação lato sensu em gestão e avaliação da educação pública**, Gomes (2013) desenvolveu um estudo sobre os processos de planejamento, implementação e avaliação da formação junto aos gestores de escolas estaduais da CREDE 19, no Ceará. A autora traz em sua pesquisa, a análise dos processos de planejamento, implementação e avaliação do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão e Avaliação da Educação Pública, no período de (2009 a 2011), no recorte da 19ª coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE/SEDUC, visando melhoria na formação dos gestores escolares. A autora concluiu seu trabalho mencionando que os gestores cursistas perceberam que o curso é um ganho para sua aprendizagem e desenvolvimento de sua prática.

Na pesquisa **Os tempos e espaços do gestor escolar em formação na educação a distância**, Pereira (2013) analisou o curso de especialização em Gestão Escolar e a maneira como foi implantado, destacando os fatores facilitadores e dificultadores para a realização da formação continuada na modalidade EaD, as particularidades do trabalho do gestor escolar, a relação entre o tempo gasto no trabalho e o tempo livre. Notou-se que esta pesquisa, por tratar de pontos específicos por meio do curso de especialização em Gestão Escolar na modalidade EaD, não aborda como é dada a graduação deste profissional, gestor escolar.

Na pesquisa **Políticas públicas e gestão escolar estratégica na Regional Médio Paraíba - SEEDUC-RJ**, Silveira (2013) teve como objetivo analisar e avaliar até que ponto os gestores escolares estão se apropriando dessas políticas estaduais. Além disso, foram pesquisados os tipos de paradigmas que envolvem a gestão, ou seja, modelo diretivo-autoritário ou estático, ou oposto, diretivo-participativo ou dinâmico, bem como analisadas estratégias para o desenvolvimento de uma gestão eficiente e eficaz. Segundo a autora, para os diretores compreenderem o papel da escola em que atuam, eles precisam estar preparados para a gestão estratégica.

Como relação às doze teses apresentadas, observou-se que:

A pesquisa **Percepções dos egressos do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica sobre formação acadêmica e suas práticas**, escrita por Barbosa (2019), analisa a iniciativa do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica que visa inserir no desenvolvimento de uma política pública a formação continuada de diretores e vice-diretores em exercício profissional na rede pública de ensino. O intuito é a ampliação de conhecimentos sobre as dimensões de gestão escolar, refletindo sobre as práticas de gestão desses profissionais. Tem como objetivo compreender se o Programa por meio do curso de

Especialização em Gestão Escolar contribui com as ações dos diretores de escola que participaram da formação e de que forma reforçam as práticas efetivas de gestão escolar. O autor aponta em sua conclusão que o estudo evidenciou, por meio dos relatos dos egressos, que houve aprimoramento e enriquecimento nas práticas de gestão escolar, relacionando-as aos conteúdos teóricos previstos na formação acadêmica proposta pelo Programa. Percebeu-se que a formação continuada contribui para a prática profissional, neste caso, a do gestor escolar, o que reforça que o curso de Pedagogia está longe de garantir por si só o desenvolvimento das competências necessárias aos egressos do curso.

A pesquisa **O efeito gestor escolar: a relação entre a atuação e a formação do gestor escolar e os resultados educacionais em escolas públicas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte**, produzida por Rafacho (2019), apresenta uma discussão sobre a efetividade da gestão escolar em escolas públicas do estado de Minas Gerais, tendo como foco o trabalho do gestor escolar, os objetivos formativos e de aprendizagem. Propôs investigar, no contexto da escola democrática e participativa, a evolução dos resultados educacionais indicados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a atuação do gestor, levando em conta o modelo de gestão empregado por ele, sua formação, suas habilidades e competências para desenvolver técnicas de gestão e para liderar seus colaboradores, no sentido de propiciar e promover a aprendizagem e contribuição para a formação dos estudantes para a sociedade, considerando o contexto, no qual a comunidade está inserida. Percebe-se que o gestor escolar em suas atribuições deve saber estabelecer e conduzir os mecanismos que garantam a melhoria do ensino, da aprendizagem e por consequência os resultados, tendo como foco o aluno, porém isso só é possível quando todos são protagonistas da elaboração e ação. Assim, é necessário que o gestor, para lidar com a gestão de resultados, deva ter uma formação acadêmica que venha ao encontro das necessidades apresentadas no contexto escolar.

A pesquisa **O Programa de formação continuada para gestores escolares da CEFEB e seus efeitos nas escolas municipais do Estado do Ceará**, produzida por Oliveira (2018), analisou a educação continuada de líderes escolares da rede municipal do Ceará, com base na abordagem da gestão escolar, abordando a legislação educacional vigente e teve como objetivo investigar as possíveis contribuições desse treinamento, para a melhoria da Educação Básica nos municípios do Estado do Ceará. Destacou o Programa de formação continuada para gestores escolares da CEFEB e seus efeitos nas escolas municipais do estado.

A pesquisa as **Implicações da performatividade na formação continuada e no trabalho pedagógico do gestor escolar**, de Corrêa (2017), discutiu a reorientação do processo

formativo deste profissional, adequando à formação acadêmica recebida e prática desenvolvida às demandas do processo de organização da gestão e da escola pública, bem como analisou essa modalidade de formação dos gestores egressos do curso de pós-graduação em gestão, frente à construção de uma nova profissionalização na gestão escolar.

Outra pesquisa **O curso de formação de gestores escolares de Pernambuco (PROGEPE) e a qualidade da educação da rede estadual de ensino**, desenvolvida por Maranhão (2017), teve como objetivo compreender o Programa de Formação de Gestores Escolares e a qualidade da educação da rede estadual de Pernambuco, em que o Estado propôs uma gestão pública num cenário de modernização, promovendo um novo modelo de administrar com visão de gerenciar. E analisa a qualidade da educação da rede estadual de ensino, para entender as dimensões do curso nas modalidades da formação continuada e a distância sobre a gestão democrática da educação e da escola.

A pesquisa **Formação de professores/coordenadores pedagógicos a partir do Programa Nacional Escola de Gestores: a Experiência no Tocantins**, de autoria de Souza (2016), objetivou compreender as determinações da política de formação para os professores/coordenadores pedagógicos, a partir das vozes dos participantes na experiência do curso de especialização lato sensu para coordenadores pedagógicos no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (PNEGEB). Evidenciou-se, neste estudo, que é importante também o gestor escolar conhecer e entender as atribuições do professor coordenador dentro do processo da gestão escolar, e assim, ele contribuirá com a melhoria do processo pedagógico em benefício do ensino e da aprendizagem. Entende-se que não se trata de desconsiderar a exigência da docência antes de atuar na área, mas deve haver uma formação específica que direcione uma abordagem teórica que se associe à prática deste profissional.

Na pesquisa **A Política de formação de professores a distância: avaliando o curso lato sensu para gestores escolares (2010-2012)**, Dalva (2015) analisou aspectos teóricos metodológicos que implicam na política nacional do ensino superior, por meio do Programa Escola de Gestores, em um contexto que configura mudanças sociais e econômicas, tendo o trabalho do gestor escolar como promoção para a melhoria na qualidade da educação.

A pesquisa **O Programa de formação continuada para gestores escolares e seus efeitos nas escolas municipais de Minas Gerais**, de autoria de Fernandes (2015), teve como ponto de partida que a formação dos gestores promove mudanças na gestão escolar e contribui para a qualidade da escola pública. Apresenta uma avaliação de resultados e efeitos do curso de especialização em Gestão Escolar do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica e aponta três dimensões: “quem elabora as diretrizes, implementação, no caso a

Universidade UFV Universidade Federal de Viçosa, e os egressos que são os beneficiários”. (FERNANDES, 2015, p. 8). O autor teve como premissa que a formação de gestores gera melhoria da qualidade da educação pública. A partir desse estudo, foi possível compreender que o gestor escolar, sendo o profissional responsável por fazer gerir e administrar as ações que norteiam o fazer pedagógico, sem dúvidas, necessita ter formação acadêmica fundamentada em abordagens que associem a teoria à prática.

A pesquisa **Efetividade da formação a distância para gestores da educação básica: a experiência da Escola de Gestores na UFMG**, de Laranjo (2015), teve por objetivo apresentar os resultados efetivos identificados pela formação à distância, enfocando o curso de especialização em gestão escolar, do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, bem como identificar os efeitos causados aos egressos, tanto por meio dessa modalidade, quanto dos aspectos pessoais e profissionais em sua atuação após essa formação.

Outra pesquisa, **A Formação lato sensu a distância em gestão escolar: a experiência dos gestores de escolas públicas do RN (Rio Grande do Norte)**, de autoria Silva (2015), trouxe como diferencial a análise da política de formação de professores a distância, indicando possibilidades que possam contribuir na esfera teórica e metodológica da gestão democrática nos processos de organização escolar. Percebe-se que as pesquisas voltadas à modalidade formação de gestores a distância não apontam caminhos para uma formação acadêmica específica que fundamente por vias legais as abordagens teóricas relacionadas à formação para os chamados especialistas de educação, em específico, o gestor escolar.

Apenas uma pesquisa diz respeito à **Formação dos gestores escolares nos cursos de Pedagogia**, realizada por Franco (2014). Este estudo demonstrou como ocorre essa formação no ensino superior para especialistas de educação, tendo como parâmetro a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), o que mostrou uma preocupação em analisar a formação acadêmica obtida pelos profissionais das áreas de atuação para coordenação, direção, supervisão e orientação educacional. O curso de Pedagogia possibilita formações diversas, porém para os especialistas de educação, não existe um curso de graduação específico para o gestor escolar, o que muitas vezes, causa deficiência no desenvolvimento das competências por parte deste profissional, ao exercer sua função.

A pesquisa **Formação do gestor escolar em cursos de pós-graduação: análise da experiência da Escola de Gestores da educação básica em Pernambuco**, de Melo (2013), analisou a construção do curso de pós-graduação lato sensu e como os egressos avaliaram o I Curso de Especialização em Gestão Escolar da Escola de Gestores do MEC, destacando as formações nas modalidades a distância e continuada.

Dos estudos levantados e pontuados acima, percebeu-se que as seguintes pesquisas abordam temas de formação dos gestores escolares, em âmbito nacional, nas redes de ensino, estadual e municipal. De acordo com a implantação de seus programas na área da educação, podemos citar: Formação de gestores escolares no estado de Goiás - o curso de especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública; Formação de gestores escolares: estudo em escolas de redes municipais e estaduais do Ceará; A prática da formação dos gestores escolares da esfera pública paraibana à luz da reflexividade crítica; Uma proposta de formação de gestores, tendo em vista a implantação do programa São Paulo faz escola; Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da superintendência das escolas estaduais de Fortaleza - SEFOR 01; A implementação da política de formação e desenvolvimento de gestores escolares do estado do Rio de Janeiro: uma análise a partir da regional metropolitana II; Implantação do programa de formação de gestores públicos no estado do Ceará da escola de gestão pública do estado do Ceará; A formação básica do gestor escolar como membro do processo seletivo interno da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro: o caso da Regional Serrana II; A formação de gestores de escola e o desenvolvimento do perfil da gestão pedagógica: o caso da Superintendência Regional de Ensino de Unaí/MG; O programa de pós-graduação lato sensu em gestão e avaliação da educação pública: um estudo sobre os processos de planejamento, implementação e avaliação da formação junto aos gestores de escolas estaduais da CREDE 19 e Políticas públicas e gestão escolar estratégica na regional médio Paraíba – SEEDUC-RJ: uma proposta para a formação de gestores. Nestes estudos, notou-se existirem tentativas de promover a formação dos gestores que atendam o desenvolvimento dos programas criados pelas políticas públicas voltadas a esse contingente, não demonstrando preocupação dessa mesma política em ampliar ou abordar programas que mencionem a necessidade de uma formação acadêmica mais específica para os gestores escolares.

Dentre as pesquisas apresentadas, que abordam assuntos voltados à formação continuada dos gestores escolares nas redes de ensino: estadual e municipal, destacam-se as seguintes: O papel da supervisão de ensino na formação continuada dos gestores escolares na escola pública: reflexões sobre uma experiência; Políticas de formação continuada de gestores escolares: um estudo do programa de formação de gestores de escolas estaduais de Pernambuco (PROGEPE) e Análise das ações de formação continuada para os gestores das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará.

Sendo assim, foi possível perceber a existência de um maior número de pesquisas relacionadas às políticas públicas, direcionando a análise aos programas oferecidos pelas redes públicas de ensino. Por outro lado, evidenciou-se que poucas pesquisas estão voltadas para

questões específicas relacionadas à atuação do gestor escolar, ou seja, estão voltadas para a formação continuada dos gestores em exercício ou daqueles que desejam exercer o cargo de diretor/gestor escolar. Libâneo (2004, p. 227) diz com relação à formação continuada que: “é condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas”. Embora a formação continuada deva acontecer em qualquer área de formação, é necessário que o gestor escolar tenha em sua formação acadêmica uma abordagem teórica e prática mais específica e direcionada ao cargo.

Entende-se que a formação continuada é importante em qualquer área de atuação, em específico, na área da Educação. Embora ocupar o cargo de diretor/gestor escolar requer grande responsabilidade, a formação continuada dos gestores também por si só não garante subsidiar a formação deste profissional nem tão menos só com a docência, é possível administrar uma escola. É de suma importância que o gestor escolar tenha oportunidades de formação continuada e em serviço, de modo que possa adquirir subsídios teóricos e práticos mais consistentes que o auxiliem a coordenar os assuntos diversos que surgem no contexto da instituição escolar em uma gestão democrática, desenvolvendo o processo com eficácia. Assim, é possível entender que a formação do gestor escolar deve ir além do que as formações existentes oferecem nos moldes atuais, e por isso, faz-se necessária uma formação ampla e contínua, que aborde fundamentos teóricos e práticos, direcionando caminhos coesos ao profissional egresso e para quem já atua como gestor escolar, para desenvolver com segurança, compromisso e conhecimento, as suas atribuições.

Destaca-se também que durante a pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD sobre o tema principal desta pesquisa **Formação do Gestor Escolar**, foram analisadas algumas produções ligadas aos conceitos de **Administração Escolar, Gestão, Gestão Escolar e Gestão Democrática**. A partir da análise dos trabalhos produzidos, foi possível verificar que elas apresentam contribuições quanto à permanência na busca pela melhoria e a qualidade do ensino, chamando a atenção quanto à responsabilidade das políticas educacionais para o desenvolvimento da qualidade na educação.

Assim, por meio do levantamento apresentado acima, foi possível identificar dissertações e teses que deram subsídios a esta pesquisa, o que possibilitou conceituá-la segundo alguns autores, tornando possível a compreensão dos seus significados, quando atrelados ao entendimento da formação acadêmica e atuação do gestor escolar no desenvolvimento de suas competências, habilidades e atitudes em seu exercício, demonstrando que, como é desenvolvida nos moldes atuais, apresenta dúvida interpretação, por não apresentar uma abordagem teórica que atenda à demanda do cargo gestor escolar.

Vale salientar ainda, que no levantamento realizado, foi possível verificar que o tema formação de gestores é bastante abordado em pesquisas voltadas para apontar como deveria acontecer essa ação no âmbito estadual ou municipal, em uma dimensão de formação continuada e em serviço. Porém, nesse levantamento, não foram identificados estudos que abordam a formação do gestor escolar no âmbito de sua formação inicial desenvolvida na graduação, fato que evidencia a relevância desta investigação, e que considera o tema “gestão escolar” merecedor de diversas indagações.

No tocante a isso, muito se tem escrito, conforme evidenciado, abordando como são oferecidos e desenvolvidos os cursos de formação continuada voltados a assuntos diversos à gestão escolar, seja por meio presencial ou a distância, o que torna evidente o fato de o curso de Pedagogia não garantir a formação acadêmica para o exercício da função do gestor em sua totalidade, o que pode ser justificado pelas recomendações explicitadas nas diretrizes educacionais atuais. Sendo assim, entende-se que há muito a ser investigado e discutido no que diz respeito à formação do gestor escolar, constatação que explicita a relevância e pertinência desta investigação.

Diante das constatações mencionadas e dos objetivos traçados, definiu-se a estrutura desta dissertação, da seguinte forma:

1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação foi organizada em seções, visando a promover uma estrutura sequencial, por uma linha de raciocínio que oferecesse melhor compreensão dos tópicos a serem abordados.

Na 1ª seção, temos a **Introdução**, que aborda as mudanças que surgem em todos os setores da sociedade e principalmente, na Educação. Ainda nela, foi desenvolvido um breve relato sobre a gestão escolar, destacando-se as questões norteadoras da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, também incluindo o percurso metodológico. Por fim, apresenta-se um levantamento sistemático da literatura.

A 2ª seção está estruturada com **Fundamentos e Conceituação** sobre Administração, Gestão e Gestão escolar democrática e participativa, e assim, evidencia as características de uma gestão democrática e participativa, reforçando que na gestão escolar, o papel do gestor é de grande importância para articular os papéis existentes no interior da escola, o que torna cada vez mais necessário a formação deste profissional estar voltada ao atendimento das novas exigências do cargo.

Na 3ª seção são abordados os assuntos referentes a **responsabilidades, qualidades e competências apontadas como desejáveis em um gestor escolar**, diante do funcionamento da escola, assim como outras questões que exigem preparo adequado para desempenhar seu papel com conhecimento, diante da complexidade de um gestor comprometido com a gestão democrática.

Com relação à 4ª seção, destaca-se como ocorre a **Formação do diretor de escola no curso de Pedagogia**, a legislação a partir da LDBEN nº 9.394/96, as diretrizes curriculares que norteiam e análise das matrizes curriculares de cursos de Pedagogia, fazendo um recorte da legislação existente para a formação do especialista de educação, (diretor de escola), e aquela que forma o docente para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, o que demonstra certa dualidade nelas, sendo realizadas por meio da mesma graduação, conforme é apresentada na análise das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia que nem atendem de maneira eficaz a docência, nem a formação dos especialistas.

Por fim, na 5ª seção, nas **Considerações Finais**, destacamos a importância do repensar novos estudos que reforcem a real importância de se promover um olhar mais criterioso pelas políticas públicas com relação a uma formação acadêmica mais direcionada à pessoa que deseja ser gestora escolar, por ser responsável por atender e desenvolver tantas demandas no universo escolar.

2 FUNDAMENTOS E CONCEITUAÇÕES

*Antes de nos aprofundarmos no entendimento propiciado pela gestão escolar democrática participativa, iniciaremos com a compreensão acerca dos fundamentos da Administração Clássica e seu desenvolvimento até a conceituação moderna de **Gestão escolar democrática e participativa**. Não se trata aqui do aprofundamento de estudo sobre procedimentos da Administração Geral Clássica e Ciência da Administração. Trata-se, primeiramente, de apresentar alguns conceitos da Administração Geral, citados por determinados autores, os quais auxiliam no entendimento da Administração Escolar e dos procedimentos a ela pertinentes.*

2.1 ADMINISTRAÇÃO GERAL

A palavra administração tem sua origem etimológica no latim, “[...] minister: aquele que serve ou ministra, subordinação ou obediência com o significado de “para servir”, subordinação ou que presta serviço a outro” (ODA; MARQUES, 2012, p. 7). O conceito de administrar apareceu logo após a Revolução Industrial, na Europa, nos séculos XVIII e XIX. Com o crescimento industrial e os avanços tecnológicos, as indústrias necessitavam de inovações que atendessem às demandas do modo de produção capitalista, principalmente no campo da mão de obra, em que prevalecia o produzir mais, em menos tempo, com qualidade e eficiência. Exigia-se, assim, um profissional mais competente e eficaz que atendesse às exigências e demandas de mercado, sendo capaz de administrar sua rotina diária, apresentando conhecimento, responsabilidade, domínio no que era solicitado e proposto e que entendesse do funcionamento da organização.

Profissionais preocupados com os novos problemas encontrados no sistema produtivo industrial que, até então, não existiam, começaram a usar vários métodos racionais e científicos para administrar os negócios, dando início à ciência da Administração. O principal objetivo era aperfeiçoar o conhecimento e aplicação de modelos e técnicas administrativas na otimização da produção. De acordo com Lombardi (2012, p. 23):

ao referir o sentido etimológico da palavra “administrar”, que no latim *administrare* significa o ato de gerir, de governar, de dirigir os negócios, sejam eles públicos ou privados, e de “administração”, do latim *administratio*, a própria ação do administrar, acentua que nos diferentes modos de produção, nos diversos momentos da história e formações sociais, encontramos a [...] administração dos negócios públicos e privados, bem como o ordenamento e

o controle dos fatores que garantam a produção e a reprodução da vida material, social e política.

Segundo o autor, o ato de administrar existe em toda sociedade, pelo fato da necessidade de o homem ter de garantir a sincronização e o equilíbrio das tarefas para a sua vida em sociedade e, de maneira especial, nas tarefas destinadas à produção de bens e serviços necessários. Isso inclui funções de direção das ações dos envolvidos nos processos de produção. De acordo com Lacombe e Heiborn (2006, p. 206), a função de dirigir, “consiste em determinar as atividades, funções e tarefas, bem como equilibrar, sincronizar e integrar as funções das pessoas e as tarefas das unidades organizacionais, de acordo com certa ordem e método, para assegurar seu desenvolvimento harmônico”.

Essa ideia de dirigir as ações dos envolvidos carregou sempre uma visão de mando, de determinação de poucos sobre os demais. Com o tempo, como se verá mais adiante, novas propostas se somaram a isso, como a ideia de participação de todos os envolvidos não só nas ações de produção determinadas por alguém, mas também nas decisões de quais ações deveriam ser as melhores a serem realizadas. Nasce aí a participação não apenas na produção de bens e serviços, mas também, na gestão ou administração da maneira de produzi-los. Mas, voltemos a mais conceitos sobre administração, em geral.

Para Chiavenato (2003, p. 2), “administração nada mais é do que a condução racional das atividades de uma organização seja ela lucrativa ou não lucrativa”. Para o autor, a “administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar pessoas para alcançar objetivos organizacionais” e, completa, que a “administração é imprescindível para existência, sobrevivência e sucesso das organizações”. Nesse sentido, o ato de administrar deve existir para a manutenção das organizações, visando aos resultados.

Portanto, a administração é vista “[...] como processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos”. (MARTINS, 1999, p. 24).

2.2 ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Em toda sociedade, nos diversos setores, seja social, econômico e político, é indispensável que exista administração, gerência e liderança, e raramente, uma organização permaneça sem o exercício de planejar, organizar e gerenciar. Isso ocorre, também, no acontecer das práticas sistematizadas na oferta de serviços educacionais, mais comumente

conhecidas como práticas de educação formal. De acordo com Ribeiro (1952, p. 105), a administração é um instrumento para a realização dos objetivos/finalidades dessa educação formal. A administração é considerada como mediadora da forma *como* as ações são organizadas para se chegar a um determinado fim.

No caso da Administração Escolar, ela vai muito além das formas de organização de uma empresa, pois as instituições educacionais têm finalidades e alcances específicos, por desenvolverem ações voltadas não à produção de bens materiais e, menos ainda, visando a ganhos financeiros. Elas são destinadas à formação de pessoas: esta finalidade traz implicações próprias e complexas, que serão objeto de mais considerações, adiante. A Administração Escolar, além de outros aspectos, passa pela maneira como os sujeitos se relacionam uns com os outros, dando significado ao existir, sendo constituída a partir do como as pessoas geram as ações pedagógicas, por meio das mais diversas inter-relações.

No âmbito das escolas, foco da Administração Escolar, são os sujeitos ali envolvidos, educadores e educandos, que mutuamente, constroem e desenvolvem continuamente o processo formativo específico da instituição escolar que envolve especialmente, mas não somente isso, também o aprendizado de valores e de saberes com perspectivas filosóficas, políticas e pedagógicas, oferecendo contribuições com vistas à constituição de sociedades nas quais todos podem sentir-se bem. Diz-se, comumente, que o aprendizado buscado pela educação escolar, que é parte da educação mais ampla que ocorre em todas as instâncias sociais, se dá no que se denomina processo ensino e aprendizagem.

Embora esse processo que ocorre na escola seja demorado para identificar os avanços e a concretude dos resultados, devido ao fato de a escola lidar com sujeitos que agem, pensam e sentem diferentemente uns dos outros, apresentando particularidades distintas, sem dúvida, torna difícil de identificar e mensurar os fins, sem fazer antes uma análise criteriosa das etapas como se processam os *meios* para se atingir os objetivos como resultados, uma vez que o conhecimento não termina quando acaba a etapa de um ciclo de escolaridade, ele é contínuo. Assim, não é possível considerar o conhecimento, o ensino e o processo de aprendizagem como bem de consumo, ou seja, como um produto final, como acontece muitas vezes, em determinadas empresas. Embora muitas escolas de cunho privado sejam consideradas empresas, pelas formas como oferecem e cobram seus serviços e, são submetidas a seguirem alguns dispositivos legais, e não sejam custeadas pelo Estado, subentende-se que o ensino não é ofertado como mercadoria, mas pela qualidade de como ele é oferecido, uma vez que o aluno não é um “produto final”, como numa empresa industrial, mas um ser humano em contínuo processo de se fazer. Nesse processo, ele recebe apoio educacional, que ele processará a seu

modo. Sua formação recebe contribuições, mas cada sujeito humano, forma-se apropriando-se delas, a seu modo.

Silva (1995, p. 44) relata que:

A escola implica formação voltada para a cidadania, para a formação de valores, valorização da vida humana em todas as dimensões. Isso significa que a instituição escolar não produz mercadorias, não pode pautar-se pelo zero defeito, ou seja, pela perfeição.

No entanto, as ações de administrar e gerenciar perduram e precisam perdurar, como visto acima, no interior das escolas, seja em instituições públicas ou privadas, pois não se desvinculam entre si. Os mais diversos recursos são necessários como suporte da ação pedagógica, que é finalidade precípua da educação escolar. Esses recursos, por conta dessa necessidade, precisam ser bem administrados e as teorias da administração podem servir de orientação para essa administração.

Paro (1986, p. 18) compreende que deve existir sempre “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”, sendo essa uma condição de qualquer sujeito e instituição para a sua própria existência. Essa é também uma condição necessária para a existência de escolas que são “sujeitos sociais”. A utilização racional de recursos deve fazer com que os envolvidos vejam esses recursos como condição para, por exemplo, realizar o papel político e social, que visa a criar e desenvolver conscientização crítica nos educandos, vistos como seres ativos, que participam ou participarão dos mais diversos processos sociais.

É importante entender as relações entre os aspectos políticos e educação, além da importância da estreita relação entre a gestão administrativa e a pedagógica que acontecem no interior da escola. Inclusive nessa direção, Paro (2002, p. 13) afirma:

[...] a necessidade da relação entre política e educação escolar, acima de tudo, porque a escola não é considerada neutra, estando necessariamente articulada com uma concepção particular de mundo e de sociedade. Não se trata, portanto, de associar ou não a educação escolar com a política: esta já está implícita na ação da escola, que, longe de ser universal, numa sociedade de classes, atende aos interesses dos grupos dominantes que, por meio dela, incutem a concepção de mundo e de homem que lhes é mais favorável.

Administração escolar envolve elementos de bons conhecimentos vindos das experiências administrativas de outras áreas, mas tem uma especificidade própria, devido às finalidades da educação em geral e da escolar particularmente, inclusive do ponto de vista político.

Educar os seres humanos é uma atividade específica e especial. É uma atividade humana e social. Visa a resultados sim, como em qualquer atividade social, mas é diferente das demais. Ela visa à formação de pessoas. Esse é o seu resultado principal: auxiliar na formação delas para a própria sociedade e para as pessoas, tomadas individualmente. É um resultado que não se mede por estatísticas, por modelos rígidos, ou por competências estanques, que têm programação para aparecerem em cada etapa da vida (como nas séries escolares) e de determinadas formas (dentro de expectativas utilitárias, por exemplo).

Os processos de formação humana ocorrem ao longo da vida de cada ser humano e no processo histórico de cada sociedade. Cabe à escola, favorecer esse processo, tendo em vista certas finalidades que as concepções filosóficas/pedagógicas/políticas bem analisadas e assumidas indicam. A partir delas é que devem ser organizadas as ações educativas, além dos recursos adequados a essas ações. É sob este aspecto que se encontra a especificidade da administração escolar: ela tem características próprias, de acordo com as finalidades assumidas e as ações e recursos necessários. Administração escolar é um inter-relacionamento específico e especial entre processos de formação humana, ações e recursos, com vistas a esses processos.

Saber disso e saber com clareza sobre formação humana, possíveis processos de formação humana, ações pertinentes à formação humana visada e sobre os recursos necessários para que essas ações ocorram, de acordo com a formação desejada, é o que se espera de um gestor educacional. Para que ele tenha isso, espera-se que sua formação inicial, que se dá nos cursos de Pedagogia, ofereça uma primeira base de contribuições formativas.

2.3 CONCEPÇÕES DE GESTÃO

Ao longo de décadas, o termo administração escolar foi visto como concepção funcionalista e burocrática, baseada em modelos que se aplicam ao mundo empresarial.

A palavra gestão, muitas vezes, expressa a função de gerir, gerenciar e administrar. No campo educacional, em específico na escola, o modelo tradicional de administração vai perdendo espaço e uma nova forma de gerir as ações é assumida, recebendo uma nova denominação, a de gestão. Conforme Lück (2000, p. 15),

[...] essa mudança de consciência está associada à substituição do enfoque de administração, pelo de gestão. Cabe ressaltar que não se trata de simples mudança terminológica e sim de uma fundamental alteração de atitude e orientação conceitual. Portanto, sua prática é promotora de transformações de relações de poder, de práticas e da organização escolar em si, e não de inovações, como costumava acontecer com a administração científica. A partir

desse contexto, percebe-se a tendência acentuada do uso do termo gestão, em detrimento ao da administração e o anseio de uma sociedade democrática e participativa.

E, ainda, para Lück (2013, p. 21),

[...] o conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Vontade coletiva, no caso da escola, organizada e orientada, além das indicações legais e institucionais, por uma liderança não autoritária, portanto, democrática, dos gestores escolares.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), a gestão é entendida como ação que utiliza os meios e procedimentos para atingir os objetivos no sistema organizacional, ou seja, a

[...] gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Há várias concepções e modalidades de gestão: centralizada, colegiada, participativa, co-gestão. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 318).

Defende-se aqui a gestão colegiada e participativa que caminha na direção da cogestão e não uma gestão centralizada e, menos ainda, um tipo de gestão que, por meio de processos políticos não adequados, assume direções, com vistas não ao interesse geral, mas de indivíduos ou de grupos. Isso pode ocorrer, como diz Souza (2016), quando a gestão é utilizada como processo político, por intermédio do processo hierárquico e centralizado de poder, visando a resultados a partir de interesses próprios. Nesses casos, diz ele:

[...] a gestão escolar pode ser compreendida como um processo político, de disputa de poder, explícita ou não, no qual as pessoas que agem na/sobre/a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo. (SOUZA, 2016, p. 159).

Isso pode ocorrer e, de fato ocorre, mas não é a visão aqui defendida. Pensa-se, aqui, em ideias de gestão como desenvolvimento de ações coparticipadas, na busca de resultados que dizem respeito a necessidades e interesses de todos os envolvidos, seja na sociedade em geral, em instituições sociais específicas, como é o caso da escola.

Para Cury (2007), a palavra gestão também provém do latim e significa levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Ambos os entendimentos indicam que gestão e administração se complementam em seu significado. Ou seja, “gestão e administração” se complementam; embora a administração em seu conceito esteja voltada para o ato de administrar, organizar os meios, tendo como foco os resultados e a gestão vise ao processo que objetiva a elaboração e o planejamento de diretrizes e realizações de ações que propiciam os resultados esperados, derivando da articulação entre os sujeitos e a melhor forma para a aplicação dos recursos disponibilizados, ambos podem ser entendidos como complementares, especialmente quando se pensa na escola. Para Groppo (2006), o termo gestão é derivado do latim *gestio*, que significa ação de dirigir, o que caracteriza a prática de administração num sentido amplo.

Assim, a gestão na escola acontece como meio de gerenciar ações voltadas à participação democrática de todos os atores sociais envolvidos, com o administrativo e o pedagógico, coexistindo numa mesma atividade, para atingir os fins propostos em benefício de melhores resultados. Nesse sentido, Alonso (2004, p. 2-3) entende que:

[...] nunca é demais advertir que o trabalho de gestão não comporta separação das tarefas administrativas e pedagógicas nos moldes em que costuma ocorrer. Mesmo porque, o trabalho administrativo somente ganha sentido a partir das atividades pedagógicas que constituem as atividades-fim, ou propósitos da organização escolar. Assim vista a questão, torna-se inaceitável a divisão, muito frequente, de atribuições em que o diretor responde pelo trabalho administrativo rotineiro, burocrático e de representação, sem qualquer compromisso com o trabalho pedagógico, visto como responsabilidade exclusiva dos professores e especialistas do ensino.

Dessa forma, no interior da escola, as atribuições devem acontecer de maneira na qual todos sejam corresponsáveis por suas ações, tendo em vista o desenvolvimento com qualidade tanto no campo administrativo quanto no pedagógico e o gestor seja aquele não apenas que dita as regras e distribui tarefas, mas que além de coordenar, atue juntamente com todos os envolvidos nos diversos segmentos que existem na escola, de maneira a proporcionar condições para que todos sintam-se responsáveis por suas atribuições.

Essas considerações estão mais diretamente ligadas à gestão escolar propriamente dita do que o ato de administrar isoladamente, o que seria um retrocesso, ao enxergar a pessoa do gestor escolar como aquele que administra uma instituição escolar apenas para cumprir, seguir e fazer acontecer as normas impostas. São vários os debates sobre gestão escolar, os quais tornaram-se mais frequentes, a partir da Constituição Federal de 1988, com a redemocratização

do país, quando o termo ganha destaque, dando novo enfoque ao olhar para a educação, com o início de um novo marco na educação pública, visando a torná-la mais democrática com a participação dos envolvidos.

Para Libâneo (1996), construir um ambiente democrático na escola não é tarefa fácil e, por essa razão, não é empreitada para apenas um elemento. “Uma gestão participativa também é a gestão da participação”. (LIBÂNEO, 1996, p. 200). Nesse contexto, a gestão participativa só funciona de fato, quando todos são coautores, assumindo responsabilidades pela tomada de decisões, em que todos sejam líderes das ações e todos os membros da comunidade escolar trabalhem no gerenciamento das ações que visem à participação de todos.

A gestão escolar deve gerir ações, para que os mecanismos elaborados e desenvolvidos pelos sujeitos no interior da escola sejam mobilizados, em benefício de resultados positivos. Como destaca Lück, (2009, p. 25):

Cabe ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam: pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos.

Ainda para Lück (2009), a gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo de participação, compartilhamento e autocontrole. A autora destaca que a gestão democrática só é possível na escola, mediante uma dinâmica afinada com os envolvidos e se eles apresentarem compromisso com os princípios da democracia participativa. Dessa forma, o esforço será coletivo, em que os sujeitos, sejam eles de instituições privadas ou públicas, devam ser considerados protagonistas da ação, por meio da participação e da corresponsabilidade, na qual a relação deva existir, por intermédio de ações dialógicas, que visem a atingir os resultados propostos, comuns a todos.

Para existir o sucesso na gestão escolar, é importante que todos se envolvam e participem, seja de forma direta ou indireta, na tomada de decisões, no monitoramento das ações, contribuindo coletivamente, nas resoluções para sanar ou ao menos, minimizar as dificuldades encontradas no interior da escola.

Para Almeida (2009, p. 25), gestão escolar:

como área de atuação, constitui-se, pois, em um meio para a realização das finalidades, princípios, diretrizes e objetivos educacionais orientadores da promoção de ações educacionais com qualidade social, isto é, atendendo bem a toda a população, respeitando e considerando as diferenças de todos os seus alunos, promovendo o acesso e a construção do conhecimento a partir de práticas educacionais participativas, que fornecem condições para que o educando possa enfrentar criticamente os desafios de se tornar um cidadão atuante e transformador da realidade sociocultural e econômica vigente, e de dar continuidade permanentemente aos seus estudos.

Nesse contexto, a escola é um local onde os sujeitos constituem o conhecimento por meio do diálogo, das experiências, das dificuldades e buscas pela conquista mútua, privilegiando os caminhos para se construírem os conceitos e mudança de atitudes quanto à cidadania, democracia, autonomia, respeito à diversidade, por meio do comportamento baseado na tolerância, partindo do princípio de que cada um é único e que age e reage de maneira diferente. Porém, para se construir uma escola propícia ao desenvolvimento das ações favoráveis à aprendizagem e à formação de consciência transformadora, é importante que todos apresentem sentimento de *pertencimento na escola*, e apresente, tanto no campo pedagógico, operacional e humano, profissionais motivados e comprometimento com a educação, ensino e a escola, alunos envolvidos no processo educativo, comunidade participativa, ambiente favorável e acolhedor, no qual os envolvidos sintam-se acolhidos, sendo protagonistas da história que constroem. Assim, afirma Gadotti (2008, p. 2):

é na escola que passamos os melhores anos de nossas vidas, quando crianças e jovens. A escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo nela exista o essencial: gente, professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor das nossas escolas, de nossa educação.

Nesse contexto, a escola deve ser vista como um espaço no qual os sujeitos sintam-se felizes, discutindo, analisando e elaborando diretrizes em benefício de todos, possibilitando o direito à conquista, valorização à pessoa humana como um ser em formação, que age no processo, possibilitando a construção e manutenção de uma sociedade justa. Assim, essa escola se tornará mais feliz, humanitária e acolhedora.

De acordo com Libâneo et al. (2007, p. 316),

[...] a instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas, que a diferenciam das empresas convencionais. Assim a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais.

Dessa forma, todos os envolvidos na escola podem agir de forma positiva, fazendo dela um local em que as relações constituídas sejam um veículo que possa modificar e transformar o próprio espaço social, no qual se vive e que fora do muro da escola, consiga transformar obstáculos em objetivos esperados e favoráveis, em benefício de uma educação mais justa, que favoreça a todos.

2.4 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

A Constituição Federal Brasileira de 1988 determina no Art. 206, § VI que a forma de gestão da educação brasileira deve ser a democrática e participativa (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), no Art. 3º, § VIII, em consonância com o que determina a Constituição, afirma que “a gestão do ensino público deve ser democrática, respeitando a forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996).

A gestão democrática escolar, referida nos dois documentos legais, deve ser aquela em que todos os sujeitos, coletivamente, participam ativamente do processo de construção político-social e pedagógico em prol de uma educação igualitária e, por consequência, uma sociedade justa, em que os envolvidos sejam capazes de analisar, questionar, reivindicar, acompanhar e transformar por meio do diálogo ou de lutas, os direitos já contidos em lei em benefício de uma sociedade digna, que respeite as ações coletivas conforme os princípios legais.

Essas ideias relativas à participação na gestão escolar previstas em lei, convergem com os desejos da maioria das pessoas em nossa sociedade e vão ao encontro do que defendem vários pensadores da educação como Paulo Freire (2001, p. 73), ao afirmar que:

[...] a participação como exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania, se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com o seu discurso.

Ou ainda, como diz Saviani (2000), ao se reportar à necessidade de convergência entre a democracia, no conjunto da sociedade e a democracia no interior da escola: “o grau de

democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social”. (SAVIANI, 2000, p. 77-78). Essa prática deve ser vivenciada por todos os envolvidos, proporcionando um processo democrático, consciente, transformador político e social. Considerando a escola como um espaço onde se constrói a democracia por meio das relações que ali são constituídas e pelo convívio social, ou seja, “[...] condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada”. (SAVIANI, 2000, p. 77-78).

Pensar a escola como gestão democrática e participativa significa propiciar um espaço democrático que permita a participação efetiva e ativa dos envolvidos nesse processo, que supõe disposição constante ao diálogo, com vistas a se construir a escola baseada nas relações do pensar e do agir transformador, onde cada sujeito seja agente não apenas da própria ação, mas protagonista do agir coletivo.

Nesta mesma direção, diz Lück (2002, p. 102):

[...] para que a escola por meio de sua gestão democrática e participativa ofereça a todos os envolvidos a qualidade educacional, é necessário desenvolver os seguintes princípios da concepção de gestão democrático-participativa: autonomia da escola e da comunidade educativa; participação dos membros da equipe escolar; planejamento; formação; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em uma busca de objetivos comuns.

Esses princípios apontados pela autora favorecem as relações democráticas de todos os envolvidos no interior da escola. Eles presumem principalmente a participação com a fala de todos que têm como base seu pronunciar a realidade (o mundo), na expressão de Freire (2005, p. 90), quando afirma:

[...] que a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Dessa forma, o indivíduo é capaz de enxergar, perceber e sentir-se no mundo, como sujeito capaz de modificar e transformar sua prática, a si mesmo, e o mundo ao seu redor, contribuindo assim para a construção de uma sociedade justa. Mas, para isso, é preciso que a gestão escolar seja de muitos falantes e não de apenas um e muitos deles, ouvintes passivos e submissos.

Para Romão (1997, p. 67), “os caminhos para a implantação de uma gestão democrática e participativa necessita, não só dos convites aos participantes do processo, mas sim da geração de condições para que os mesmos se insiram no processo”. Uma dessas condições está no ato de incentivar todos, para que pronunciem o mundo vivido da escola nas falas das reuniões para a tomada de decisões. Assim, falar em construção de cidadania num processo crítico dialógico, na perspectiva da gestão democrática, é promover a participação ativa dos sujeitos e implica no enriquecimento e fortalecimento da participação da comunidade escolar interna e na conscientização de todos que de alguma maneira, fazem-se presentes nela, apropriando-se dos mecanismos transformadores dessa realidade, por meio de processos como o da gestão compartilhada da vida escolar.

Segundo Cury (2007, p. 494), o trabalho da equipe gestora implica em:

[...] transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para o processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a administração de uma gestão concreta.

É importante ressaltar que, para ser desenvolvida e existir a gestão democrática na escola, é necessário que os aspectos citados por Cury (2007) façam parte dos colegiados e da gestão da escola, sem os quais não será possível ser constituída essa tão desejada gestão democrática participativa.

2.5 CARACTERÍSTICAS DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

A escola desenvolve um papel importante e fundamental na gestão democrática, tendo de assegurar igualdade e condições de permanência, como consta na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394/96, que estabelecem como princípio básico, a gestão democrática.

Com a LDBEN n.º 9.394/96, foi possível reformular o processo de redemocratização do ensino no país. Destaca-se o Art. 13, da autonomia na gestão da escola, que prevê formas de organização que permitam atender as peculiaridades regionais e locais das diferentes clientelas e necessidades nos processos das várias aprendizagens buscadas pela escola, dentre elas, as aprendizagens de conhecimentos (BRASIL, 1996).

Nos artigos 14 e 15 da LDBEN nº 9.394/96 da mesma lei,

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996).

Para tanto, a escola pública conta com os seguintes colegiados: Conselho de Escola, Grêmios Estudantil e APM (Associação de Pais e Mestres), constituídos por membros da comunidade escolar e têm por objetivo a participação e colaboração de todos, na elaboração das decisões, metas, ações e avaliação de resultados. De acordo com Gadotti (1997, p. 16),

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

Porém, para a efetiva participação dos membros desses colegiados, é importante que haja o envolvimento de todos, de maneira participativa em todo o processo de organização e, principalmente, que saibam organizar e elaborar ações voltadas para promover mudança diante das dificuldades apresentadas na escola, tendo como foco a melhoria de resultados, seja financeiro, administrativo e pedagógico. Essas decisões devem ser coletivas e estabelecidas no Plano de Gestão da Instituição Escolar. Assim, é possível existir no interior da escola o processo de descentralização das ações, tendo a gestão democrática participativa, como o principal ponto de envolvimento de todos na comunidade escolar. Assim, para Libâneo (2008, p. 132),

[...]. valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso.

São formas da gestão escolar, ou seja, mecanismos que visam ao aprimoramento da gestão democrática e participativa que, de acordo com Libâneo (2002, p. 87),

[...] a participação de todos de maneira ativa é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando assim o envolvimento dos sujeitos da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Por meio da participação é possível proporcionar melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, favorecendo um ambiente onde o clima de trabalho seja favorável com maior aproximação entre professores, alunos e pais.

Procedendo assim, dessa maneira democrática, a escola torna-se um local de formação de sujeitos dentro de um ambiente favorável ao exercício das práticas e de conquistas de direitos e, ainda, de oportunidades para a reflexão e o debate crítico sobre as experiências vivenciadas no cotidiano dos sujeitos envolvidos nela. Para Cury (2002, p. 165),

[...] a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos”. Assim, a gestão é vista como uma nova forma de administrar de maneira democrática onde a comunicação e o diálogo estão, já de forma implícita, envolvidos.

Dessa forma, a comunicação e o diálogo são essenciais veículos para o desenvolvimento da gestão democrática e participativa no interior da escola, assim, os conflitos existentes farão parte das discussões do coletivo, em que todos se sentirão corresponsáveis na busca de soluções, abandonando a ideia de que o gestor escolar deve ser o detentor das decisões e das ações pedagógicas e administrativas da escola. Nesse contexto, a função do gestor ultrapassa a dimensão político-pedagógica, devendo valorizar as relações interpessoais, compartilhando erros e acertos, dificuldades e avanços, em benefício da comunidade escolar.

No âmbito da gestão democrática, o papel do gestor escolar deve ser amparado por meio de sua formação no curso de Pedagogia, que garanta uma abordagem teórica, tendo em vista as ações de administrar, coordenar e gerir, desenvolvidas por ele.

3 COMPETÊNCIAS E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR

A partir de ideias de estudiosos sobre a função do gestor escolar, esta seção objetiva mostrar quais são as competências esperadas para um gestor no desenvolvimento de suas atribuições, bem como qual o papel do gestor escolar na gestão pedagógica, na avaliação da aprendizagem e gestão de pessoas.

3.1 COMPETÊNCIAS DO GESTOR ESCOLAR COMPROMETIDO COM UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

A luta por uma educação de qualidade tem deixado cada vez mais clara a exigência em definir competências desejáveis para um diretor escolar. Elas envolvem não apenas habilidades e, menos ainda, apenas certas habilidades, em função de interesses imediatistas ou utilitaristas, mas também o domínio de conhecimentos que possam justificar o seu emprego, com vistas ao alcance de finalidades igualmente bem justificadas em bases seguras e, ainda, as competências que envolvem atitudes regradas, a partir de princípios também devidamente justificados e capazes, por sua vez, de justificarem essas atitudes. Nesse sentido, para se ter certas competências, especialmente aquelas relacionadas ao exercício profissional da educação, seja na docência ou na gestão escolar, uma boa formação inicial é exigida dos cursos a que tal exercício se relaciona, como é o caso do curso de Pedagogia e das licenciaturas, em geral.

Assim, para nortear e orientar a prática desse profissional, é importante que a formação acadêmica seja vista como foco de atenção, que deve garantir a preparação dele, para atender as exigências no seu campo de atuação. Ele, tendo uma formação que não aborda uma fundamentação teórica que aponte caminhos associados à prática que o espera, deixará de ter condições adequadas para participar de uma escola democrática e participativa, como é o desejável, conforme visto no capítulo anterior.

No caso do objeto desta pesquisa, ou seja, a formação do gestor escolar, isso é igualmente verdadeiro, pois sem ela, esse agente não demonstrará competência para desenvolver sua função. Um diretor de escola, sem ela, não apresentará competências essenciais para o cargo, de forma a dificultar sua atuação frente às ações que enfrentará no seu cotidiano.

A contínua busca por uma qualidade no ensino deve ser entendida como um meio de melhoria para o sistema educacional, tendo como prioridade a formação dos profissionais que atuam na educação e por consequência, aqueles que estão ligados diretamente à gestão escolar.

Trata-se de uma séria exigência que, se não atendida, será um fator de peso nas deficiências da educação escolar. Nessa direção, afirma Lück (2009, p. 15),

A ação do diretor escolar será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasam e norteiam o seu trabalho.

Percebe-se assim que a ação do diretor escolar ultrapassa a concepção de educação e da liderança que exerce sobre a organização escolar: ela deve ser constituída por uma boa formação acadêmica, que se inicia em bons cursos de Pedagogia e deve ser complementada nas vivências bem analisadas de sua prática como docente e outras e ainda, com programas de formação continuada.

Para o desenvolvimento das ações de um gestor escolar/diretor, é necessário que ele, em sua atuação, seja capaz de desenvolver as competências que envolvem conhecimentos prévios necessários à sua função e que venham ao encontro das habilidades e atitudes essenciais para a prática deste profissional.

Para Lück (2009, p.13):

Compete ao diretor escolar, também, ou o pretendente ao exercício dessas funções, para poder realizar um trabalho efetivo em sua escola, adotar uma orientação voltada para o desempenho das competências deste trabalho. O primeiro passo, portanto, diz respeito a ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de auto monitoramento e avaliação.

Entende-se que para este profissional, ter uma visão abrangente de seu trabalho e conhecer as competências que requer o cargo é necessário, e também, que ele tenha recebido uma formação acadêmica com fundamentação teórica voltada à prática, em sua atuação. Assim, seria possível a organização de um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para enfrentar os desafios encontrados em cada dimensão e organizar uma lista com as estratégias de automonitoramento e autoavaliação, para balizar seu desempenho diariamente, na esfera escolar. Muitas vezes, ocorre que o diretor, ao assumir o cargo, depara-se com uma realidade diversa das abordagens teóricas recebidas na graduação, nos cursos de Pedagogia. Neles há, quando muito, duas ou três disciplinas voltadas ao oferecimento de alguns

conhecimentos a respeito da gestão escolar e especificamente, do papel do diretor de escola. Nessas disciplinas, abordam-se teorias da administração escolar e a respeito do papel ou funções do diretor de escola. São abordagens teóricas necessárias como parte da formação inicial do pedagogo, que é profissional legalmente habilitado para o exercício desta função. Essas abordagens oferecem conhecimentos iniciais, normalmente com conteúdo desenvolvido em um ou dois semestres letivos, com uma carga horária de aproximadamente 120 horas. Obviamente que é um total de horas de estudo insuficiente para uma formação desejável deste futuro profissional.

Acrescenta-se a estas disciplinas a obrigatoriedade da realização de horas de estágios em escolas, como parte do total daquelas previstas para o curso de Pedagogia como um todo. De acordo com o disposto no Art. 65, da Lei de Diretrizes e Bases LDBEN nº 9.394/96, (BRASIL, 1996) esse total na legislação brasileira atual é de 300 horas. É claro que abordagens teóricas podem parecer desvinculadas das práticas de gestão escolar que ocorrem em cada escola, em particular.

As abordagens teóricas tratam de forma conceitual, abstrata, portanto, o conjunto da realidade à qual se referem. O desejável é que os docentes dos cursos de Pedagogia indiquem aos estudantes as relações que essas abordagens teóricas têm com a realidade, do que ocorre nas escolas de modo geral, alertando-os para que, nos estágios, observem essa realidade e façam suas primeiras análises, a partir dos referenciais teóricos que as aulas e seus estudos iniciais já proporcionaram a eles. Esse é um dos papéis da teoria, além de ser um caminho para um entendimento ainda geral, a respeito da realidade concreta. Estes referenciais iniciais deverão ser ampliados pelos estudantes, especialmente depois de formados, com mais leituras, com participação em cursos específicos relativos à gestão escolar, por meio da formação continuada, aliados às suas observações e vivências na prática, que realizarão, normalmente, como docentes. Então, a formação começa a ganhar uma dimensão mais abrangente.

Infelizmente, não tem sido esse o encaminhamento que os estudantes de Pedagogia recebem por diversos motivos, conforme se poderá verificar na análise dos dados que virão em seguida. Nesse sentido, entende-se que esse profissional precisa ter conhecimentos ou abordagens teóricas em sua formação inicial e continuada de elementos sobre a organização escolar, que garantam entendimentos sobre conteúdos e qualidade na aprendizagem dos alunos, para que possa atuar nesse sentido, como grande responsável pelas ações pedagógicas da escola e conhecimentos sobre a legislação que rege as práticas escolares, além de conhecimentos sobre gestão em geral e de forma específica, pois ele deve ser e é um educador por excelência, que para Lück (2009, p. 15)

[...] aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.

Assim, para promover um trabalho coletivo dentro de uma gestão democrática participativa, o gestor escolar deve promover caminhos para o envolvimento de todos no processo de elaboração e desenvolvimento das ações. Nesse sentido, o diálogo deve ser primordial, como ponto de partida. Assim, por meio das discussões coletivas, é possível organizar e estabelecer um plano de trabalho que promova a formação de cidadãos críticos e participativos, respeitando os princípios e as diretrizes educacionais. A figura do diretor deve ser vista como aquele que, segundo Lück (2009, p. 15), “promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos”.

É falso o discurso do senso comum, que acredita que esse profissional, sozinho, seja capaz de garantir a qualidade na formação e na aprendizagem dos alunos, uma vez que a gestão democrática no interior das escolas apresenta melhores resultados com o envolvimento de todos no processo de construção e realização. É esse trabalho conjunto que, também, segundo Lück (2009, p. 15),

define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.

Este profissional, na esfera escolar, não consegue sozinho dar conta de definir os padrões de qualidades para as práticas educacionais escolares, cabendo-lhe, porém, organizar mecanismos e acompanhar, para que ela seja desenvolvida, visando a atender as demandas que vêm das necessidades e exigências das práticas sociais e econômicas. Ser capaz de realizar uma gestão democrática dentro da escola é uma das competências fundamentais do diretor. Na visão de Lück (2009), é o diretor que

promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 15).

A aprendizagem e os demais aspectos da formação dos alunos são sempre os grandes focos de qualquer escola e eles devem ficar bem claros para quem quer trabalhar como diretor de escola. Por isso, eles devem ser muito bem trabalhados no processo de formação inicial deste profissional, a começar pelo curso de Pedagogia, mesmo que seja a minoria dos alunos que em algum dia, assumirá essa responsabilidade. Esse fato não dispensa que os demais tenham acesso aos conhecimentos a respeito da gestão escolar porque todos, ou quase todos, trabalharão em escolas e, como trabalhadores delas, participarão da gestão em algum grau. Infelizmente, nem sempre os cursos de Pedagogia trabalham com essa orientação.

Lück (2009) diz mais sobre o papel do diretor de escola em relação a promover e manter um clima de coerência entre todas as dimensões no processo educacional dentro de uma perspectiva democrática. Essa é outra de suas competências.

Em todo processo democrático, o líder tem a responsabilidade de articular as discussões e conduzir os envolvidos no processo e nas ações coletivas, tendo sempre como foco a melhoria nos resultados. Lück (2009, p. 15) diz que o diretor é aquele que

promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino; é aquele que, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, age de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.

O que foi dito até aqui é um modelo que se espera de formação do diretor de escola. Nem sempre, na realidade dos sistemas escolares, ele é alcançado na prática, devido a várias interferências derivadas ou de condições da própria comunidade escolar, ou mesmo de certo tipo de política educacional, que acaba por obrigar as instituições escolares a reproduzirem instruções governamentais, pura e simplesmente transformando o diretor em uma peça que direciona e faz essa reprodução acontecer, baseada nos padrões e exigências estabelecidas por órgãos hierarquicamente superiores a ele. Esse é um tema que também deve fazer parte da formação crítica do diretor, não com vistas a negar a necessidade de definições legais relativas ao funcionamento das escolas, mas no sentido de alertar os futuros diretores em relação a essa possibilidade real, convidando-os a serem capazes de proceder a análises críticas a respeito, e que os ajude ao menos, a minimizar as influências negativas dessas injunções.

É complicada a atuação do diretor no atendimento das determinações legais, associando essa atuação com as diversas atribuições do cargo. Além de complexa não há, de modo geral, no processo de formação, orientações e indicações sobre como fazer isso. O diretor é a pessoa que faz o elo entre todos os segmentos da instituição escolar e deles com as instâncias do sistema

educacional com as disposições legais, contribuindo para as decisões coletivas serem fortalecidas por meio da participação de todos. É o diretor que para Lück (2009, p. 15):

articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.

De fato, o diretor é a pessoa que exerce o papel de líder, para garantir dentro do ambiente escolar o envolvimento de todos, promovendo a participação integradora e compartilhada na realização das ações propostas, tendo em vista os objetivos estabelecidos por todos os segmentos e pelos dispositivos institucionais e legais. Sua formação inicial nos cursos de Pedagogia precisa cuidar de oferecer aos futuros diretores entendimentos a esse respeito.

Nesse sentido, para Lück (2009), no exercício do cargo ou função de diretor, é necessário que ele tenha desenvolvido essas diversas competências e que tenha um amplo conhecimento das várias áreas da esfera escolar, o que envolve a compreensão das normas e das legislações educacionais vigentes. Deve ainda entender como ocorre o ensino que resulte em uma aprendizagem promotora de uma formação de qualidade. Precisa entender como se processam os meios, para se chegar aos resultados esperados, tendo como foco o aluno.

Porém, sem uma formação acadêmica que proporcione uma abordagem teórica adequada favorável ao desenvolvimento das competências essenciais para atender as demandas do cargo, torna-se difícil para esse profissional, desenvolver uma gestão que priorize um ensino de qualidade e também, promover ações voltadas para a construção de uma gestão democrática e participativa com os envolvidos no processo. Se ele não consegue isso, acaba por ser visto como uma figura hierárquica burocrática, ou seja, a de um diretor na escola, que segue apenas normas e instruções que lhes são passadas pelo sistema educacional. Se por um lado as mudanças sociais acontecem de forma contínua e rápida, por outro, entende-se que é necessário para ele uma formação que aborde a fundamentação teórica, que explore o desenvolvimento de competências essenciais, acompanhando as exigências que surgem na sua prática profissional, em sua atuação.

Lück (2009) faz um elenco de aspectos, na forma de perguntas, que cabem ao candidato a diretor ser capaz de responder e bem compreender, e que devem ser trabalhados em sua formação:

Qual o sentido da educação, seus fundamentos, princípios, diretrizes e objetivos propostos pela teoria educacional e pela legislação?

Qual o sentido e os objetivos da educação na sociedade atual?
 Como se organiza o processo educacional nos diferentes níveis e modalidades de ensino para atender as novas demandas?
 Qual o papel da escola e de seus profissionais segundo as proposições legais e as demandas sociais?
 Que princípios e diretrizes constituem uma escola efetiva?
 Quem são os alunos a quem a escola deve atender? Quais suas necessidades? Suas características pessoais e orientações para a vida?
 Quais suas necessidades educacionais e humanas, em relação ao seu estágio de desenvolvimento e seus desafios sociais?
 Em que condições aprendem melhor?
 Como se pode organizar a escola para oferecer ao aluno condições educacionais favoráveis para sua formação e aprendizagem efetiva? (LÜCK, 2009, p. 17).

Infelizmente, nem todos os cursos de Pedagogia oferecem conhecimentos e desenvolvimento de habilidades e atitudes a contento, nessas direções.

3.2 O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA GESTÃO PEDAGÓGICA, NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E NA GESTÃO DE PESSOAS

Quando falamos sobre a organização de uma instituição escolar, diferentemente da organização de qualquer comércio ou indústria com normas e padrões estabelecidos, não se pode deixar de elencar a importância do papel do gestor nas dimensões que existem no interior da escola, que repercutem em suas atribuições, que são assim elencadas por Libâneo (2004, p. 217):

1. Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola bem como as atividades com os pais e a comunidade e com outras instâncias da sociedade civil.
2. Assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização.
3. Promover a integração e a articulação entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho de 8 Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo, cultural.
4. Organizar e coordenar as atividades de planejamento e do projeto pedagógico-curricular, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, avaliação e controle de sua execução.
5. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.
6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidade de qualquer natureza, de forma transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.

7. Conferir e assinar documentos escolares, encaminhar processos ou correspondências e expedientes da escola, de comum acordo com a secretaria escolar.
8. Supervisionar a avaliação da produtividade da escola em seu conjunto, incluindo a avaliação do projeto pedagógico, da organização escolar, do currículo e dos professores.
9. Buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando à boa qualidade do ensino.
10. Supervisionar e responsabilizar-se pela organização financeira e controle das despesas da escola, em comum acordo com o Conselho de Escola, pedagogos especialistas e professores.

Estas atribuições refletem a importância da atuação do gestor escolar no espaço da escola e, ao mesmo tempo, indicam competências que devem ter, para responder satisfatoriamente a elas.

Na instituição escolar, o responsável pela boa administração e organização das metas e cumprimento das ações nas diversas formas de gestão é o gestor escolar. É ele, juntamente com sua equipe e toda a comunidade educativa, o responsável por manter o clima favorável e harmonioso, saber articular questões conflituosas por meio do diálogo entre os envolvidos no contexto escolar, promovendo assim, o clima de paz na escola.

Para Almeida e Alonso (2007, p. 31):

E são, ainda bastante insípidas as iniciativas no sentido de propiciar a esse profissional uma formação que satisfaça as suas necessidades na tarefa de organizar e administrar uma escola em que haja uma articulação entre o pedagógico e o administrativo no sentido de promover o aprendizado e a construção cidadã a partir de elementos, como a tecnologia, ponto gerador de transformações nas diversas esferas sociais.

Com a velocidade como chegam as informações à escola, advindas da tecnologia, percebe-se que existe cada vez mais, a necessidade de uma gestão escolar que desenvolva as competências essenciais em atendimento às exigências necessárias, para serem desenvolvidas no contexto escolar. Os recursos tecnológicos e os conhecimentos científicos relativos à gestão escolar estão à disposição do pedagogo, que se sente convidado a exercer essa função. Mas ele precisará desenvolver uma capacidade de entendimentos e de aplicação desses recursos e, para isso, deve poder contribuir com o curso de Pedagogia, pois segundo Lück (2009, p. 25),

Não se pode esperar mais que os dirigentes enfrentem suas responsabilidades baseados em “ensaio e erro” sobre como planejar e promover a implementação do projeto político pedagógico da escola, monitorar processos e avaliar resultados, desenvolver trabalho em equipe, promover a integração escola-

comunidade, criar novas alternativas de gestão, realizar negociações, mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, manter um processo de comunicação e diálogo aberto, planejar e coordenar reuniões eficazes, atuar de modo a articular interesses diferentes, estabelecer unidade na diversidade, resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão.

A autora cita ainda que o trabalho de gestão escolar exige o exercício de múltiplas competências, dada pela multiplicidade e constante dinâmica que requer o desdobramento dos desafios ao gestor. Esta mesma autora (LÜCK, 2009, p. 15) indica, ainda, uma série de oito atribuições do diretor escolar, ao afirmar que ele, na escola é quem:

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.
2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos.
4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.
5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência em todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos.
6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.
7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.
8. Adota em sua atuação de gestor uma visão abrangente da escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade.

Para que ele possa realizar tudo isso, precisará dispor de um conjunto de competências, que devem ao menos, começar a ser desenvolvidas na sua formação inicial no curso de Pedagogia. Isso ocorre? Os cursos de Pedagogia, como se apresentam hoje, conseguem oferecer essa formação inicial a contento? São sempre essas perguntas que incomodam, ainda mais,

quando se reflete sobre o principal aspecto de uma escola, que é o pedagógico. Ele exige do diretor uma gestão pedagógica competente, a ser realizada com o apoio sempre necessário da equipe gestora da escola que, para esse aspecto, é constituída normalmente, pelos orientadores pedagógicos e em muitas escolas também, pelo orientador educacional. Essa gestão é enfatizada por Lück (2009, p.95), ao afirmar que:

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

Para o seu bom exercício, ainda é Lück (2009, p. 93-94) que aponta uma lista de competências, que faz parte da gestão pedagógica, indicando o que ela faz e para qual o diretor deve estar devidamente preparado:

- Promove a visão abrangente do trabalho educacional e do papel da escola, norteando suas ações para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.
- Lidera na escola a orientação da ação de todos os participantes da comunidade escolar pelas proposições do projeto político-pedagógico e do currículo escolar.
- Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.
- Cria na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, autoimagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados.
- Promove a elaboração e atualização do currículo escolar, tendo como parâmetro o Referencial Curricular da Secretaria de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como a evolução da sociedade, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva, nacional e internacional.
- Orienta a integração horizontal e vertical de todas as ações pedagógicas propostas no projeto pedagógico e a contínua contextualização dos conteúdos do currículo escolar com a realidade.
- Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.
- Identifica e analisa a fundo limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia-a-dia, formulando e introduzindo perspectivas de

superação, mediante estratégias de liderança, supervisão e orientação pedagógica.

- Acompanha e orienta a melhoria o processo ensino-aprendizagem na sala de aula mediante observação e diálogo de feedback correspondente.
- Articula as atividades extra-sala de aula e orientadas por projetos educacionais diversos com as áreas de conhecimento e plano curricular, de modo a estabelecer orientação integrada.
- Orienta, incentiva e viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais.
- Promove e organiza a utilização de tecnologias da informação computadorizada (TIC) na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Nem sempre a pessoa que assume a direção de escola, o pedagogo, se vê preparado para desenvolver e dar conta de tamanha responsabilidade, por não ter tido em sua formação inicial contribuições suficientes que tenham oferecido conhecimentos e aprendizagens para o desenvolvimento dessas e outras competências, como aquelas que Lück (2009, p. 102) aborda:

- a orientação da elaboração/reelaboração e da implementação do projeto político-pedagógico da escola, a partir de estudo aprofundado dos fundamentos, disposições legais e metodológicas;
- promoção de ações de formação continuada, em situações de trabalho, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e o aprimoramento das condições favoráveis à criação de um ambiente escolar favorável à melhoria das experiências de formação e aprendizagem dos alunos;
- criação de sistemas e formas de monitoramento e avaliação das ações pedagógicas da escola e do processo ensino-aprendizagem, incluindo auto e heteroavaliação de desempenho;
- atualização contínua dos métodos e processos de orientação da aprendizagem dos alunos, mediante adoção de tecnologias da informação e sua utilização regular nas aulas;
- o desenvolvimento regular de práticas de leitura interpretativa.

São listagens longas que supõem, por certo, um curso específico, para tratar de todas as indicações de competências necessárias a serem desenvolvidas na formação de um diretor de escola, ou de um gestor escolar. Essas listagens, como se pode observar ainda nos escritos de Lück (2009, p. 103), cabe ao diretor atuar para:

- o desenvolvimento de um currículo que contemple as novas demandas que o mundo contemporâneo traz para as escolas;
- a construção da identidade e da autonomia da escola e de seus profissionais, baseada no desenvolvimento da competência e no cumprimento das responsabilidades inerentes ao seu trabalho com qualidade;
- o desenvolvimento das ações propostas no projeto político-pedagógico e nos diversos planos escolares;

- o acolhimento e a interação entre as várias orientações sobre o que e como ensinar e aprender, de modo a dar sentido interdisciplinar e abrangente a esse processo;
- uma construção curricular crítica;
- o acesso pelo aluno aos conhecimentos fundamentais necessários à qualidade de vida e cidadania;
- a construção de unidade de atuação entre os profissionais da escola, a partir de sua orientação por princípios, diretrizes e objetivos comuns;
- o estabelecimento de parâmetros orientadores para a coordenação pedagógica, a ação docente, a capacitação dos professores em serviço e a avaliação da efetividade do seu trabalho educacional.

Todas essas indicações, se levadas a efeito, devem indicar outros caminhos para a formação dos gestores escolares, bem mais amplas e aprofundadas do que aqueles que atualmente, são trilhados pelos cursos de Pedagogia, tais como hoje existem.

Outro aspecto que cabe ao gestor escolar é cuidar e administrar, obviamente, envolvendo os demais participantes da escola, tudo o que se refere às avaliações do desempenho escolar dos alunos, que são também de todo o trabalho dos profissionais da educação da instituição. Trata-se não só das avaliações internas realizadas pelos docentes e equipe pedagógica, mas também das chamadas avaliações externas, realizadas periodicamente nacional e internacionalmente. Lück (2009) faz elenca essas diversas avaliações e indica ações esperadas do diretor de escola em relação a elas:

- Orienta todos os segmentos e áreas de atuação da escola na definição de padrões de desempenho de qualidade na escola e na verificação de seu atendimento.
- Analisa comparativamente os indicadores de desempenho da escola, nos últimos anos, identificando avanços e aspectos em que é necessária maior concentração de esforços para sua melhoria.
- Promove e orienta a aplicação sistemática de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, de modo a identificar alunos e áreas de aprendizagem que necessitam de atenção pedagógica diferenciada e especial, de forma individual e coletiva.
- Analisa comparativamente os indicadores de rendimento de sua escola com os referentes ao âmbito nacional (IDEB, SAEB, Prova Brasil, etc), estadual e local, porventura existentes e estabelece metas para a sua melhoria.
- Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, IDEB, Prova Brasil, Provinha, ENEM, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.
- Diagnostica diferenças de rendimento e condições de aprendizagem dos alunos de sua escola, identificando variações de resultados em subgrupos e condições para superar essas diferenças.
- Adota sistema de indicadores educacionais para orientar a coleta e análise de dados sobre os processos educacionais como condição para monitorar e avaliar o seu desempenho.

- Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino. (LÜCK, 2009, p. 55).

Trata-se de um conjunto de ações que ocupam boa parte do tempo do trabalho do gestor e exigem capacidades (ou competências) dele para envolver a equipe da escola na melhor maneira de realizar as avaliações internas e análise de seus resultados, bem como dos resultados das avaliações externas e das implicações de ambas. Esse aspecto da gestão escolar exige um preparo sólido, tanto do ponto de vista teórico para fundamentar suas ações, quanto do domínio de habilidades para lidar com os dados delas, que são apresentados em relatórios com linguagem especializada.

E aqui, a pergunta da pesquisa se repete: os pedagogos recebem, no curso de Pedagogia, uma formação inicial que os prepara para esse tipo de atribuição para que, com mais facilidade, possam complementá-la, por meio de alguma formação continuada? As questões pedagógicas relativas à avaliação, ainda que tradicionalmente contempladas nos cursos de Pedagogia, nem sempre são tratadas com a abrangência e com a profundidade necessárias, e isso gera dificuldades para o trabalho eficaz do diretor de escola.

A relação de aspectos que compõem o conjunto das atribuições do gestor escolar não é pequena, como pode ser visto até o momento. Por essa razão, alguns aspectos valem um destaque, quando se pensa em sua formação. Escola é lugar de pessoas: pessoas de alunos, que são o grande alvo da ação do trabalho educativo ali realizado, pessoas dos educadores, em especial dos professores (sem alunos e professores não existe escolas), pessoas de educadores gestores, pessoas do suporte administrativo, ressaltando-se a secretaria, sem deixar de apontar a importância dos demais setores desse suporte como o do pessoal que cuida dos corredores, do pátio, da limpeza, da cozinha e do refeitório. Como se vê, o que faz funcionar uma escola são pessoas e não máquinas. Há também algumas delas, além de estruturas físicas, mas pessoas e suas ações são o que faz tudo funcionar.

E assim vê-se um dos papéis fundamentais do diretor escolar: saber trabalhar com pessoas, realizar o que tem sido denominado de “gestão de pessoas”. De acordo com Lück (2009), existem “elementos fundamentais da gestão de pessoas”, a saber:

- Motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional, pelos quais os participantes da comunidade escolar reconhecem em si os valores correspondentes aos valores educacionais e a perspectiva de, com seu empenho e competências, contribuir para a realização de seus objetivos, e, ao mesmo tempo que contribuem para a formação e

aprendizagem dos seus alunos, alcançam e reconhecem os mesmos resultados em si próprios.

- Formação de espírito e trabalho de equipe, ação constituída pelo acompanhamento cotidiano de organizar, orientar e articular as interações que ocorrem no interior da escola, que são naturalmente orientadas por múltiplos interesses de validade e intensidade diferentes, superando eventuais situações de altos e baixos, fazendo superar essa diversidade de modo a equacionar motivações em torno dos objetivos educacionais.
- Cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos, que se constituem em elementos educacionais fundamentais para que uma equipe se constitua e se mantenha como tal e orientada por objetivos comuns de promoção da aprendizagem e desenvolvimento.
- Inter-relacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional, segundo o qual, construir um bom relacionamento com os outros e ter tato para expor um ponto de vista ou fazer alguma crítica ao trabalho do outro tornam-se diferenciais do trabalho educativo e se constituem tanto em um aspecto motivacional entre os participantes da escola como elemento de formação dos alunos.
- Capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada. O processo socioeducacional da escola e as experiências a ele relacionadas se constituem em elemento de aprendizagem e formação das pessoas que atuam nesse ambiente. Essa aprendizagem não ocorre espontaneamente e deve ser orientada segundo o sentido de desenvolvimento pretendido pela escola, em relação ao seu processo educacional. Essa orientação se dá em um processo de capacitação continuada e em serviço.
- Desenvolvimento de uma cultura de avaliação e auto-avaliação contínua de desempenho, que corresponde à prática realizada de modo a permitir reflexão orientadora da revisão de práticas e promoção do seu desenvolvimento contínuo. (LÜCK, 2009, p. 83).

São aspectos para os quais o gestor escolar deve estar apto, fazendo parte de suas competências. A autora cita vários outros aspectos da gestão de pessoas que devem merecer a atenção do diretor de escola. Foram selecionados apenas estes, para mostrar alguns que, somados a outros já mencionados, exigem um preparo específico do diretor. O objetivo é apontar o que se exige, para trazer a reflexão sobre as necessidades formativas, tanto iniciais, quanto continuadas, desse profissional da educação. Elas são ampliadas com mais essa consideração de Lück (2009, p. 91-92):

Em associação com a promoção da motivação, do desenvolvimento de equipe, da capacitação contínua e da avaliação do desempenho das pessoas na escola, com o objetivo de elevar continuamente a qualidade do ensino, cabe ao diretor cuidar, no cotidiano escolar, de elementos que permeiam a atuação de pessoas, que são: a comunicação, o relacionamento interpessoal, a resolução de conflitos. [...] Compreender a dinâmica de grupos, os jogos de poder, os artifícios das comunicações verbais e não-verbais, constitui, portanto, elemento fundamental para o exercício da gestão de pessoas.

Com apenas poucas horas de aulas voltadas à gestão escolar em um curso que deve contemplar outras preparações (para a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, para a Coordenação Pedagógica, para o trabalho em EJA e outras), é possível esperar uma formação inicial suficiente, que ofereça algum preparo para o pedagogo poder desenvolver a contento todas as atribuições que dele se espera na gestão escolar?

Além da gestão de pessoas, há a de recursos materiais e financeiros, para os quais deve haver a necessária preparação do gestor escolar. Dentre os recursos materiais, há os cuidados com o prédio e com itens de segurança, com a manutenção de todos os ambientes da escola, com os reparos, devidos à natural deterioração, com os móveis e equipamentos, e assim por diante.

Com relação aos recursos financeiros, há sempre cuidados a serem considerados quanto à documentação, vinda das mantenedoras (no caso de escolas públicas, o mantenedor ou é o município ou o Estado, ou ainda, o Governo Federal), bem como os cuidados com os registros da utilização desses recursos, com os documentos comprobatórios e com a prestação de contas.

Para isso, a formação inicial oferecida nos cursos de Pedagogia deve fazer acenos a respeito de sua importância, indicando a necessidade na busca de formação específica em cursos de formação continuada. Recentemente, na rede pública do Estado de São Paulo, tem havido cursos para gestores iniciantes, que contemplam esses aspectos, oferecendo boas bases para o desempenho nessas áreas da administração de escolas.

Como se vê por tudo o que foi exposto, há muitos aspectos envolvidos no exercício da função de diretor de escolas e preparação de futuros diretores, que se iniciam nos cursos de Pedagogia e merecem uma atenção especial.

Os cursos existentes hoje, oferecem uma iniciação suficiente? É o que se procurará verificar na seção seguinte, na apresentação e na análise de algumas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia da cidade de São Paulo.

4 FORMAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Esta seção traz uma análise da legislação no curso de Pedagogia, a partir da LDBEN 9.394/96, discute as diretrizes curriculares para o curso a partir de 2006, bem como desenvolve uma análise de matrizes curriculares de cursos de Pedagogia e das matrizes curriculares apresentadas nesta investigação.

4.1 O CURSO DE PEDAGOGIA APÓS A LDBEN 9.394/1996

A partir das duas últimas décadas do século XX e início do século XXI, foram grandes as discussões e polêmicas pela valorização de uma educação de qualidade dentro dos princípios democráticos, uma vez que se percebia não existir uma política organizada e legalizada nesses moldes que, de fato, atendesse as necessidades da população. Dentro desse contexto, mais precisamente no período de 2003 a 2011, foram vários os movimentos e debates que visavam a garantir a universalização da educação e a garantia da qualidade. Foi a época em que mais houve investimento, com a realização de programas e incentivos por uma educação que atendesse à legislação. Conforme o caput do Art. 2º da LDBEN nº 9.394/96, “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996). Assim, é de responsabilidade não só da família, mas principalmente do Estado, garantir o acesso, a permanência e a qualidade do ensino como um direito de todos, fazendo da escola um meio de ascensão e possibilidade que favoreça ao indivíduo, a possibilidade de construir sua história coletivamente, num processo democrático e participativo.

A primeira década do século XXI foi o período no qual as propostas em torno da Educação tiveram maior destaque. No que diz respeito à educação básica, os entendimentos referentes à legislação foram os mais diversos, tanto para aqueles que estavam na escola, quanto aos que estavam fora dela, enfatizando a valorização do conhecimento, permitindo ampla condição de acesso à escolarização. Assim, reduziu-se a taxa de analfabetismo, evasão e repetência escolar. No tocante ao ensino superior, algumas instituições de ensino público e privado impulsionaram ainda mais sua oferta de vagas aos cursos de licenciatura, desenvolvidos de maneira presencial e/ou a distância, entre eles, o curso de Pedagogia.

Assim, para entendermos sobre a formação do diretor de escola no curso de Pedagogia no Brasil nas últimas décadas, é preciso uma análise por meio da legislação que o regulamenta,

das discussões, das propostas e dos movimentos em torno da identidade do curso de Pedagogia, com relação ao significado da formação adquirida, tanto para a docência, quanto para os especialistas em educação, obtidas por essa licenciatura.

De acordo com a legislação vigente, é pré-requisito à docência em quaisquer funções do magistério, incluindo aquelas de direção, conforme consta dos §1º e 2º do Art. 67 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDBEN) nº 9.394/96:

“§ 1º a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Remunerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico”. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006). (BRASIL, 1966).

Portanto, para ser diretor de escola é necessário, conforme cada sistema de ensino, ter tido exercício na docência na Educação Básica e, principalmente, ter conhecimento de gestão escolar, conhecer os processos de aprendizagem e os mecanismos que configuram os resultados da avaliação, tendo em vista os avanços do aluno em sua formação. Faz-se imprescindível que este profissional seja uma pessoa com formação docente específica e tenha vivenciado a prática da docência. Logo, não é possível ser diretor, sem antes ser professor.

No que diz respeito à docência, o Art. 62 da LDBEN nº 9.394/96 afirma que a:

[...] formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Além disso, a mesma lei prevê que a formação de outros especialistas para a educação escolar também se dê no Curso de Pedagogia, como se pode observar no seu Art. 64(BRASIL, 1996),

[...] 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.

Assim, o curso de Pedagogia visa à formação de especialistas não apenas da docência, mas também para a formação do gestor escolar. Embora a formação dos profissionais de educação, como consta na redação do referido Art. 64 da LDBEN nº 9.394/96, seja a mesma para quem escolhe ser docente com habilitação para atuar na educação básica nas modalidades de ensino na Educação Infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e Educação de jovens e adultos, o formado no curso de Pedagogia, também sai habilitado como especialista no campo da Administração Escolar, podendo atuar na área de planejamento, inspeção, coordenação pedagógica, orientação educacional e supervisão de ensino (BRASIL, 1996).

Este profissional tem características próprias, diversas do especialista docente, como bem lembra Libâneo (2002), reforçando a necessidade de sua diferenciação, o que deveria impactar na sua formação:

[...] a caracterização de pedagogo-especialista é necessária para distingui-lo do profissional docente. Importa formalizar uma distinção entre trabalho pedagógico (atuação profissional em um amplo leque de práticas educativas) e trabalho docente (forma peculiar que o trabalho pedagógico assume na escola). Caberia, também, entender que todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas que nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. (LIBÂNEO, 2002, p. 12).

Embora para ser diretor de escola seja necessário antes ter docência, conhecimento de gestão de sala de aula, entender os processos de aprendizagem nas dificuldades e avanços, tendo em vista aqueles que acontecem no percurso do aprender do aluno em sua formação e principalmente, ter conhecimento da realidade local, da comunidade, das dificuldades encontradas no interior da escola, das relações interpessoais, do entendimento e do reconhecimento das dimensões nos diversos tipos de gestão, parece que o curso de Pedagogia não foi pensado para dar conta de todas estas necessidades. Isso é necessário, como diz Libâneo (2002, p. 87), para quem “o diretor da escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola e, portanto, necessita de conhecimentos específicos, tanto administrativos, quanto pedagógicos”.

O curso de Pedagogia busca, por décadas, estabelecer uma identidade. Isso tem sido dificultado por várias razões. Trata-se de um curso que, com o passar do tempo, foi levado a incluir oferta de “muitas formações”, sem poder cuidar bem de nenhuma delas, tais como: a formação para a docência na Educação Infantil, no Ensino fundamental I, a formação para o exercício da Coordenação Pedagógica, para o exercício da direção de escolas, a formação para

o exercício da supervisão de ensino em sistemas administrativos de ensino e, em algumas instituições, a formação para o ensino de crianças surdas (libras), cegas (braile) ou portadoras de outras necessidades especiais. Um curso assim, com finalidades diversas, ainda que relacionadas entre elas, não tem condições de cuidar bem de cada uma delas e definir sua identidade formativa. Isso gera dificuldades também na oferta de subsídios formativos substantivos para cada uma destas formações, como ocorre com a do diretor de escola.

Para Lück (2009, p. 25), “o movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade de sua gestão, em vista do que a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino”. Diante disso, entende-se que a formação para o gestor escolar deve ser repensada e respaldada numa necessidade baseada na atuação deste profissional dentro do sistema educacional.

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação regulamentou uma proposta que articulou as diretrizes curriculares do curso de Pedagogia, sendo que antes ocorreram discussões, debates e encontros sobre o conceito referente à identidade do curso e a maneira como seria a organização dele. Resultou daí o que sustentaria a Resolução CNE/CP nº 1/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, como resultado de uma trajetória histórica cheia de debates promovidos por intelectuais, educadores, entidades e comunidade educacional, que discutiram outro meio de formação para o pedagogo.

A referida Resolução CNE/CP nº 1/2006, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia na modalidade licenciatura, como consta no caput do Art. 2º da CNE/CP nº 1/2006 afirma que,

[...] 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, p. 1).

Pode-se observar na citação que o curso continua com inúmeras funções formativas, mantendo as dificuldades mencionadas acima, com relação à sua identidade. Percebe-se ainda que a referida Resolução reforça e dá mais ênfase à docência do que à formação dos profissionais especialistas em educação, o gestor escolar.

Os § I, II e parágrafo único do Art. 4º da Resolução CNE/CP nº 1/2006 traz,

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. (BRASIL, 2006, p. 2).

Percebe-se não existir preocupação quanto à formação do profissional especialista em educação (grifo meu). Cito aqui a função voltada ao gestor escolar, que reforça a licenciatura em Pedagogia voltada à formação de professores, no que diz respeito à participação deste profissional.

Frente a tantas possibilidades de atuação do pedagogo trazidas pela Resolução nº 1/2006, é possível oferecer uma formação inicial suficiente para este profissional? No caso da formação inicial para o exercício da gestão escolar, o que é oferecido nos cursos de Pedagogia, é o bastante?

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 (BRASIL, 2019) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, no que diz respeito à formação para atividades pedagógicas e de gestão traz no Art. 22 referência ao Art. 64 da LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) quanto à formação de especialistas quando menciona que,

A formação para atuação em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB. § 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia. (BRASIL, 1996, p. 11).

No que diz respeito ao aumento na carga horária de 400 (quatrocentas) hora mínima, sendo de 3.200 (três mil e duzentas) horas para 3.600 (três mil e seiscentas) horas desenvolvida nos cursos de formação de Pedagogia, o egresso que queira atuar na área da administração, planejamento, inspeção, supervisão e na orientação educacional, deverá desenvolver

aprofundamento de estudos que correspondente ao aumento de 400 (quatrocentas) hora em cursos de especialização, seja lato sensu ou stricto sensu, esperando assim que haja um avanço na formação do acadêmico quanto ao campo de atuação. Entende-se assim que a Resolução CNE/CP nº 2/2019 reforça o contido no Art. 64 da LDBEN nº 9.394/96 quanto à formação dos especialistas, o que demonstra mais uma vez que o curso de Pedagogia não atende por si só a formação acadêmica deste profissional, mesmo quando institui o aumento na carga horária em gestão.

A análise realizada a partir da LDBEN (Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional) nº 9.394/96, da Resolução CNE/CP nº 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, da Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e sua licenciatura e da CNE/CP nº 02/2019 e define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, dos debates, das discussões e propostas promovidas por instituições e associações representativas, órgãos governamentais, educadores e intelectuais mostra que, apesar das décadas de luta em defesa de uma identidade do curso de Pedagogia, ela ainda está longe de ser constituída, seja para a formação em docência, ou para a formação de diretores/gestores escolares e outras especificidades.

Para Boccia (2016, p. 33),

atualmente, o curso de Pedagogia, a partir das DCNP, tem como foco de formação a docência – formação de professores para atuação na educação para a infância – mas existem outras áreas de atuação e elementos que influenciam o direcionamento para esse foco de formação, trazendo distinções, ambiguidades, contradições na compreensão sobre a verdadeira identidade do curso. Essa escolha localiza-se no cenário em que o atual curso de Pedagogia é ancorado legalmente nas DCNP, cujas proposições indicam a formação de professores como o princípio formativo esperado, mas que, exatamente pelo conteúdo apresentado pela normativa, gera ainda mais discussões teóricas sobre essa formação.

Assim, entende-se que o curso de Pedagogia é norteado por Diretrizes que o complementam e não uma legislação específica que garanta a própria identidade do curso, principalmente quanto à formação do especialista de educação. Assim, uma maneira de evidenciar essa constatação, nesta pesquisa, foi a de analisar as matrizes curriculares de alguns cursos de Pedagogia, com vistas a avaliar as possibilidades da formação inicial que podem oferecer no tocante à preparação do pedagogo para o exercício da gestão escolar. Foram buscadas matrizes curriculares de universidades públicas e privadas da capital do Estado de São

Paulo, com o objetivo de realizar comparações entre disciplinas ofertadas, carga horária, modalidade, período e duração do curso. Não foi possível obter informações de todas essas matrizes, mas de algumas sim, e é o que se mostra, a seguir.

4.2 ANÁLISE DE MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE PEDAGOGIA

Foram escolhidas algumas universidades para a análise de seus cursos de Pedagogia, entre elas as públicas, conhecidas por suas tradições históricas, pela grande quantidade de buscas pelos candidatos aos cursos oferecidos; universidades privadas, conhecidas pelos cursos oferecidos, pela sua história e por se destacarem entre as melhores; e outras, também da iniciativa privada, por atenderem um grande número de alunos oriundos das classes populares. Procurou-se identificar, analisar e comparar nas matrizes, as disciplinas voltadas à formação do gestor escolar, total de horas do curso e a carga horária de aulas nas quais as disciplinas são ministradas.

Para analisar as matrizes curriculares dos cursos referidos, reportamo-nos ao portal do Ministério da Educação (MEC) sobre as recomendações que as instituições devem seguir, ao organizarem suas matrizes curriculares, obedecendo às Diretrizes Curriculares do Curso e ao cumprimento da legislação, além de sites de Instituições de Ensino Superior. Embora algumas delas ofereçam em seus cursos de Pedagogia as disciplinas obrigatórias da parte comum, atendendo a legislação vigente e uma carga horária maior que o estabelecido em lei para formação do pedagogo, nota-se, por outro lado, que existe uma dualidade na interpretação descrita no Art. 64 LDBEN nº 9.394/96, em não estabelecer para as instituições de ensino, a obrigatoriedade de uma parte diversificada, que atenda a formação específica para os profissionais de educação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica (BRASIL, 1996). Nesse sentido, vale considerar ainda a Resolução CNE/CP nº 2/2019, que reforça apenas os critérios para formação apresentada na LDBEN nº 9.394/96 e o aumento da carga horária mínima exigida direcionada para o aprofundamento de estudos a serem desenvolvidos, por meio de especializações. O que se observa, já de início, é que há uma única matriz curricular para a formação, tanto para docência quanto para o exercício da gestão escolar.

A seguir, as matrizes curriculares obtidas e uma análise delas, com o objetivo de identificar o que oferecem como formação inicial, para o pedagogo poder exercer atividades de gestão escolar.

Quadro 3 - Matriz Curricular - USP/SP (Universidade de São Paulo).

GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA (a partir de 2006) para todos os alunos do Curso de Pedagogia					
1º sem.	História da Educação I EDF 119	Sociologia da Educação I EDF 113	Filosofia da Educação I EDF115	Didática I EDM111	Fundamentos Econômicos da Educação EDA 101
2º sem.	História da Educação II EDF 120	Sociologia da Educação II EDF 114	Filosofia da Educação II EDF 116	Psicologia da Educação I EDF 118	Didática II EDM 112
3º sem.	Opção	Opção	Psicologia da Educação II EDF 223	Política Educacional e Org. da Educação Básica I-POEB EDA 221	Aspectos ético-político-educacionais de Integração da Pessoa com necessidades Educativas Especiais 4800700
4º sem.	Opção	Opção	Coordenação do Trabalho na Escola I EDA 219	Política Educacional e Org. da Educação Básica II - POEB EDA 222	Atividades Práticas I – Estágios e Projetos
5º sem.	Opção	Opção	Coordenação do Trabalho na Escola II EDM 325	Metodologia do Ensino de Matemática EDM 321	Atividades Práticas II – Estágios e Projetos
6º sem.	Opção	Opção	Metodologia do Ensino de Português: a alfabetização EDM 323	Educação Infantil EDM 327	Atividades Práticas III - Estágios e Projetos
7º sem.	Opção	Opção	Currículos e Programas EDM 333	Metodologia do Ensino de Arte e Movimento Corporal EDM 335	TCC (anual e opcional) Atividades Práticas IV – Estágios e Projetos
8º sem.	Opção	Opção	Metodologia do Ensino de Ciências EDM 329	Metodologia do Ensino de História/ Geografia EDM 331	Atividades Práticas V- Estágios e Projetos

Fonte:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codeg=48&codcur=48015&codhab=103&ti po=N>

Quadro 4 - Estrutura Curricular - USP/SP (Universidade de São Paulo).

ESTRUTURA CURRICULAR				
Duração: Ideal - 8 semestres; Mínima - 8 semestres, Máxima - 16 semestres				
Currículo para Ingressantes a partir de 1999				
Disciplinas Obrigatórias (sequência aconselhada)	Créditos		Carga horária	Semestre ideal
	trabalho	aula		
1º Semestre				
EDA 101 Fundamentos Econômicos da Educação	4	0	60	1
EDM 111 Didática I	4	0	60	1
EDF 113 Sociologia da Educação	4	0	60	1
EDF 115 Filosofia da Educação	4	0	60	1
2º Semestre				
EDM 112 Didática II	4	0	60	2
EDF 114 Sociologia da Educação II	4	0	60	2
EDF 116 Filosofia da Educação II	4	0	60	2
EDF 118 Psicologia da Educação I	4	0	60	2
EDF 120 História da Educação II	4	0	60	2
3º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDA 221 Política Educacional e Organização da Educação Básica I – POEB	4	0	60	3
EDF 223 Psicologia da Educação II	4	0	60	3
4800700 Aspectos Ético-Político – Educacionais para Integração da Pessoa com Necessidades Educativas Especiais – IIE	4	0	60	3
4º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDA 219 Coordenação do Trabalho na Escola I	4	0	60	4
EDA 222 Política Educacional e Organização da Educação Básica II – POEB II	4	0	60	4
Atividades Práticas I – Estágio e Projetos	0	2	60	4
5º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDM 321 Metodologia do Ensino de Matemática	4	0	60	5
EDM 325 Coordenação do Trabalho na Escola II	4	0	60	5
Atividades Práticas II- Estágio e Projetos	4	0	60	5
6º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDM 327 Educação Infantil	4	0	60	6
EDM 323 Metodologia do Ensino de Português: a alfabetização	4	0	60	6
Atividades Práticas III- Estágio e Projetos	0	2	60	6
7º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDM 333 Currículos e Programas	4	0	60	7
EDM 335 Metodologia do Ensino de Arte e Movimento Corporal	4	0	60	7

TCC (anual e opcional) Atividades Práticas IV- Estágio e Projetos	0	2	60	7
8º Semestre				
Optativa	4	0	60	3 ao 8
Optativa	4	0	60	3 ao 8
EDM 329 Metodologia do Ensino de Ciências	4	0	60	8
EDM 331 Metodologia do Ensino de História/ Geografia	4	0	60	8
Atividades Práticas V- Estágio e Projetos	0	2	60	8
Obrigatórias: Crédito - aula: 92 créditos x 15 horas = 1.380 horas Crédito - trabalho: 10 créditos x 30 horas = 300 horas				
Optativas Complementares: Crédito-aula: 48 créditos x 15 horas = 720 horas Crédito-trabalho: 300 horas				

Fonte: <https://www5.usp.br/ensino/graduacao/cursos-oferecidos/pedagogia/>

A matriz curricular do Quadro 3 apresenta-se constituída por 8 (oito) semestres, formada por 2.100 (duas mil e cem) horas-aula, 300 (trezentas) horas de estágios e em cada semestre, há 60 (sessenta) horas de estudos independentes, somando, ao final do curso, 480 (quatrocentos e oitenta) horas. É composta por créditos, conforme tabela descrita na matriz acima.

Embora o curso esteja dividido em disciplinas obrigatórias e optativas complementares, não apresenta divisão das disciplinas que compõem a parte comum nacional obrigatória, nem a parte diversificada.

O primeiro semestre apresenta 5 (cinco) disciplinas com carga horária de 60 (sessenta) horas cada, sendo quatro destinadas à formação geral para a docência e para especialistas. A disciplina Fundamentos Econômicos da Educação, com 60 (sessenta) horas, apresenta carga horária reduzida, o que demonstra não ser considerada como importante para a formação do gestor escolar.

O segundo semestre é composto por 5 (cinco) disciplinas, com carga horária de 60h cada uma. São disciplinas destinadas à formação geral, mas não são específicas para a formação do gestor escolar.

O terceiro semestre é composto por 5 (cinco) disciplinas, totalizando 300 (trezentas) horas, distribuídas em 60 (sessenta) horas cada, sendo 2 (duas) disciplinas optativas, com carga horária totalizando 120 (cento e vinte) horas. Apresenta as disciplinas Política Educacional e Organização da Educação Básica I - POEB e Aspectos Ético - Político - Educacionais para Integração da Pessoa com Necessidades Educativas Especiais - II-E. Considera-se serem importantes tanto para formação do docente quanto para aquele que quer atuar como especialista na educação.

O quarto semestre é formado por 5 (cinco) disciplinas, com carga horária de 60 (sessenta) horas cada, totalizando 300 (trezentas) horas, sendo 2 (duas) optativas, com 60 (sessenta) horas cada. Duas delas destacam-se, demonstrando que destinam tanto para a formação docente quanto do gestor escolar, sendo elas: Coordenação do Trabalho na Escola I e Política Educacional e Organização da Educação Básica II - POEB II, o que demonstra serem de grande importância para o egresso no curso que almeja ser gestor escolar.

O quinto semestre é constituído por 5 (cinco) disciplinas, totalizando a carga horária de 300 (trezentas) horas. Destaca-se apenas uma disciplina voltada à formação do gestor escolar: Coordenação do Trabalho na Escola II. Apresenta a disciplina Atividades Práticas II, estágios e projeto, porém assim como o terceiro semestre, não especifica a qual curso e tipo se destinam, o que torna o curso com 60% do seu desenvolvimento comprometido com a docência e não com a formação dos especialistas em educação.

O sexto semestre, composto por 5 (cinco) disciplinas, com carga horária total de 300 (trezentas) horas, sendo 60 para cada disciplina, destinadas à formação docente. Percebe-se que nenhuma delas está voltada para o gestor escolar.

O sétimo semestre é constituído por 5 (cinco) disciplinas, com um total de 300 (trezentas) horas da carga horária total. A disciplina Currículos e Programas é a que mais demonstra estar voltada à formação geral do curso, beneficiando tanto a docência quanto a formação do gestor escolar. Uma situação que nos chama a atenção é o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), considerado importante para o fechamento do curso, aparecendo como optativo.

O oitavo semestre, formado por 5 (cinco) disciplinas com carga horária de 300 (trezentas) horas, com 60 (sessenta) horas cada, não especifica para qual finalidade se destinam. Por ser o último semestre, não apresenta destaque de disciplinas voltadas à formação do gestor escolar.

Quadro 5 - Matriz Curricular - PUC/SP 2008-2018 (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

1	Educação e subjetividade	40
	Educação inclusiva	40
	Educação pública no Brasil: contexto e contradições	40
	Fundamentos básicos da pesquisa científica	40
	Fundamentos da didática	40
	Fundamentos da educação: concepções teóricas da educação	40
	Fundamentos da educação: desafios da escola brasileira	40
	Introdução ao pensamento teológico I	40
	Política educacional: principais marcos	40
	Produção e compreensão textual em língua portuguesa	40
2	Educação como práxis político-pedagógica	80

	Formas de organização das práticas pedagógicas	80
	Fundamentos da prática educativa em língua portuguesa	40
	Introdução ao pensamento teológico II	40
	Libras-língua brasileira de sinais - introdução ao aprendizado	40
	Novas tecnologias em educação: diferentes espaços pedagógicos	40
	Principais concepções e aspectos da gestão escolar	80
3	Alfabetização e letramento	80
	Concepções e orientações didáticas da educação infantil	80
	Diferentes concepções da infância: história e influência de vários educadores na ação docente	80
	Diferentes linguagens para a infância	40
	Fundamentos biopsicossociais: o desenvolvimento aprendizagem na educação infantil	80
	Políticas educacionais na educação infantil	40
4	A prática de ensino e o estágio supervisionado na educação infantil	80
	As metodologias do ensino da alfabetização	80
	Gestão escolar nos espaços da educação infantil: parcerias com a família e comunidade	80
	O cuidar e o educar: propostas e desafios	80
	O ludo educador: o brincar, a brincadeira, jogos, brinquedos e artes	80
	Vivências educadoras I	60
5	Alfabetização nos anos iniciais: conteúdos, referenciais curriculares e tratamentos	80
	As novas tecnologias na educação: comunidades de aprendizagem	80
	Diferentes contextos e tendências das referências educacionais e suas consequências na organização escolar	80
	Fundamentos pedagógicos da aprendizagem: concepções e teorias	80
	Matemática: orientações didáticas	40
	Metodologia específica: matemática	40
	Vivências educadoras II	60
6	A educação das relações étnico-raciais	40
	A pesquisa educacional no ensino fundamental	40
	A prática de ensino e o estágio supervisionado nos anos iniciais	80
	Currículo: novos desafios	80
	Metodologias específicas: natureza, ciências, meio ambiente e saúde	40
	Metodologias específicas: arte, movimento e educação	40
	Metodologias específicas: espaço, tempo e cultura-geografia	40
	Metodologias específicas: espaço, tempo e cultura-história	40
	Vivências educadoras III	40
7	As diretrizes curriculares, os PCNs e os projetos alternativos no ensino fundamental	40
	Autonomia da escola: a construção do projeto político pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais	40
	Avaliação do ensino-aprendizagem	40
	Avaliação docente e discente	40
	Avaliação institucional: desafios e intervenções	40
	Gestão democrática: construção de espaços coletivos	40
	Introdução ao pensamento teológico III	40
	Planejamento de projetos e de planilhas: nas unidades e sistemas	40
	Políticas públicas de avaliação: concepções e práticas	40
8	Currículo e cultura	40
	Eletiva I	40
	Escola: diferentes espaços e serviços de apoio pedagógico	40
	Gestão em diferentes ambientes de aprendizagem	80
	Prática de ensino e estágio supervisionado nas diferentes modalidades de gestão	80

	Projeto político pedagógico: concepções e fundamentos legais	80
	Trabalho de conclusão de curso	40

Fonte: <https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia#curso>

Na matriz curricular referente ao Quadro 5, o curso apresenta-se constituído por 8 (oito) semestres, com carga horária total de 3.240 (três mil, duzentas e quarenta) horas, distribuídas por 61 (sessenta e uma) disciplinas. Não apresenta divisão das disciplinas que compõem a parte comum nacional obrigatória nem a diversificada.

Percebe-se que o primeiro semestre é composto por 10 (dez) disciplinas com carga horária de 40 (quarenta) horas, totalizando 400 (quatrocentas) horas e não são apresentadas outras específicas, direcionadas à formação do gestor escolar, mas apresenta disciplinas que são importantes para sua formação, no tocante aos fundamentos educacionais, que é um aspecto necessário de ser contemplado na formação de qualquer educador.

O segundo semestre é formado por 7 (sete) disciplinas com 400 (quatrocentas) horas, sendo três disciplinas com carga horária de 80 (oitenta) horas voltadas à formação do gestor: *Principais concepções e aspectos da gestão escolar*, *Educação como práxis político-pedagógico* e *Formas de organização das práticas pedagógicas*, que devem abordar aspectos direcionados à formação do gestor escolar. Uma inovação percebida é a disciplina *Novas Tecnologias em Educação: diferentes espaços pedagógicos*, com carga horária de 40 (quarenta) horas. Embora a disciplina seja compreendida como necessária para a prática do docente ou do gestor escolar, a carga horária menor pode não atender a dimensão da função de um gestor escolar.

O terceiro semestre é constituído por 400 (quatrocentas) horas e 5 (cinco) disciplinas. Nenhuma é voltada especificamente à formação do gestor escolar e sim, à do professor da Educação Infantil. Há uma disciplina que pode e deve subsidiar o futuro gestor de uma escola de Educação Infantil: *Políticas educacionais na Educação Infantil*. O gestor dessas escolas deve conhecer essas políticas.

O quarto semestre formado por 6 (seis) disciplinas, com 460 (quatrocentas e sessenta) horas e 5 (cinco) disciplinas com carga horária de 80 (oitenta) horas. Uma delas, *Gestão escolar nos espaços da educação infantil: parcerias com a família e comunidade* diz respeito diretamente à gestão escolar, no caso, em escolas de Educação Infantil.

O quinto semestre é constituído por 7 (sete) disciplinas, com total de 460 (quatrocentos e sessenta) horas. Não há nenhuma delas com título específico relativo à formação do gestor escolar, mas uma disciplina, *Diferentes contextos e tendências das referências educacionais e*

suas consequências na organização escolar, que pode trazer contribuições importantes para análises que embasem decisões dos gestores escolares.

O sexto semestre contém 9 (nove) disciplinas, com a carga horária de 440 (quatrocentos e quarenta) horas, não apresenta disciplinas para a formação do gestor escolar, mas elas estão voltadas à Metodologia do ensino. Destaca-se aqui o início dos estágios supervisionados nos anos iniciais, com carga horária de 80 (oitenta) horas. Compõe ainda o currículo, a disciplina *Currículo: novos desafios*. Pelo nome, é possível que exista em seu programa, aqui não analisado, uma abordagem para a formação do gestor escolar, devido à especificidade a que se destina o curso.

O sétimo semestre é constituído por 360 (trezentas e sessenta) horas e 9 (nove) disciplinas com 40 (quarenta) horas cada. 7 (sete) delas abordam a autonomia da escola na construção do projeto político pedagógico, políticas, concepções e práticas de avaliação e planejamento de projetos. Percebe-se que este semestre é o que mais aborda disciplinas voltadas à formação do gestor escolar.

O oitavo semestre é formado 7 (sete) disciplinas, com carga horária de 400 (quatrocentas) horas; destas, 3 (três) apresentam carga horária de 80 (oitenta) horas cada e destaca-se uma delas: *o estágio supervisionado nas diferentes modalidades de gestão*.

Percebe-se que do total de 3.240 (três mil, duzentos e quarenta) horas apresentadas do curso, apenas 280 (duzentos e oitenta) horas são destinadas para as disciplinas de gestão, entre elas: *Gestão escolar nos espaços da educação infantil: parcerias com a família/comunidade; Gestão democrática: construção de espaços coletivos; Gestão em diferentes ambientes de aprendizagem e Prática de ensino e estágio supervisionado nas diferentes modalidades de gestão*.

Embora as disciplinas que compõem o curso estejam mais voltadas para a formação docente, isso demonstra que o curso de Pedagogia, constituído nesses moldes, apresenta mais elementos necessários à formação docente do que para formação dos especialistas, deixando assim, conforme a legislação vigente, à cargo da formação continuada, a ser desenvolvida em exercício nos cursos de especialização, por exemplo. Assim, evidencia-se que Pedagogia, por si só, não garante uma formação mais completa que possa subsidiar o gestor escolar no exercício de sua função, a contento.

Obviamente, todas as disciplinas do curso têm relação com tal formação, algumas mais proximamente, outras nem tanto com a formação do educador pedagogo, que poderá vir a ser um gestor escolar. Dentre as disciplinas mais próximas da formação inicial específica, podem ser apontadas as seguintes: *Educação pública no Brasil: contexto e contradições; Fundamentos*

da educação: concepções teóricas da educação; Fundamentos da educação: desafios da escola brasileira; Política educacional: principal marcos; Políticas educacionais na educação infantil; Fundamentos pedagógicos da aprendizagem: concepções e teorias.

Trata-se de um curso com quatro anos de duração e que, por conta do leque amplo de disciplinas, poderia oferecer algo a mais para a formação inicial do gestor escolar. Mas há ainda muito mais a ser estudado nesse campo e, mesmo um curso assim, com uma carga horária maior que muitos outros, não consegue oferecer a formação que atenda o gestor, para que ele associe a teoria com a prática.

Quadro 6 - Matriz Curricular - ANHEMBI MORUMBI/SP.

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
Comunicação	88
Corpo, Movimento e Arte na Educação	66
Infância na História e na Cultura Contemporânea	66
Leitura e Produção Textual	66
Psicologia da Educação	66
Educação Inclusiva	66
Função Social da Escola	66
Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação	88
Identidades e Diversidades Étnico-Raciais	66
Metodologia Científica	88
Didática	88
História da Educação	88
Literatura Infantil	66
Organização da Ação Pedagógica	66
Pesquisa em Educação	66
Desafios Contemporâneos	88
Letramento e Alfabetização	66
Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Sociais e Naturais na Educação Infantil	66
Metodologia e Prática de Ensino de Matemática na Educação Infantil	66
Tecnologia na Educação	66
Aspectos Sociais, Políticos e Legais da Educação	88
Estágio Supervisionado I	100
Metodologia e Prática de Ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	66
Metodologia e Prática de Ensino de Matemática na Alfabetização	66
Metodologia e Prática de Ensino de Português na Alfabetização	66
Projeto Integrador: Educação e Sociedade	66
Antropologia e Cultura Brasileira	88
Educação de Jovens e Adultos	66
Estágio Supervisionado II	100
Metodologia e Prática de Ensino de História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	66
Metodologia e Prática de Ensino de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	66
Metodologia e Prática de Ensino de Português nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	66

Avaliação Educacional e da Aprendizagem Escolar	66
Currículo	200
Estágio Supervisionado III	100
Optativa	66
Projeto Integrador: Prática em Educação Ambiental	66
Atividades Complementares	230
Educação e Sexualidade	66
Estágio Supervisionado IV	100
Gestão Escolar	66
Libras	66

Fonte: <https://portal.anhembi.br/graduacao/cursos/>

O Quadro 6 traz a matriz curricular, que é composta pela carga horária de 3.382 (três mil, trezentas e oitenta e duas) horas, com 42 (quarenta e duas) disciplinas.

Ao analisar a matriz curricular, foi possível perceber que as disciplinas *Função social da escola* com carga horária de 66 (sessenta e seis) horas, *Organização da ação pedagógica*, com 66 (sessenta e seis) horas, *Aspectos Sociais, Políticos e Legais da Educação* com a carga horária de 88 (oitenta e oito) horas, *Avaliação Educacional e da Aprendizagem Escolar* com 66 (sessenta e seis) horas e, ainda, a disciplina *Currículos*, com a carga horária composta por 200 (duzentas) horas, demonstram a diversidade do curso, apresentando uma abrangência na fundamentação teórica, que é de suma importância para formação do pedagogo e, obviamente fundamental também para a formação geral do educador gestor. Dependendo do tratamento dado a essas disciplinas, elas podem oferecer subsídios importantes para o entendimento inicial da gestão escolar, especialmente se, na disciplina *Gestão Escolar*, houver recuperação das ideias trabalhadas.

A única disciplina específica relacionada à formação do gestor escolar, *Gestão Escolar*, consta no último ano do curso, com a carga horária de 66 (sessenta e seis) horas. Por se tratar de disciplina específica, com carga horária restrita, oferece possibilidade pequena de oferta de subsídios iniciais para a formação desse futuro profissional.

Há ainda, na matriz curricular, *Atividades Complementares* e *Estágios Supervisionados* com três momentos de realização e cargas horárias relativamente altas. Se, oferecem oportunidades para aproximações com a realidade da gestão escolar, podem ser oportunidades de formação inicial.

Do total da carga horária, 3.382 (três mil, trezentas e oitenta e duas) horas apresentadas nesta matriz, nota-se que poucas horas são destinadas à formação inicial específica do gestor escolar, um total de 552 (quinhentas e cinquenta e duas) horas, o que demonstra que o curso não atende o desenvolvimento das competências essenciais apresentadas para a formação cotidiana deste profissional.

Quadro 7 - Matriz Curricular 2019 - UNIP (Universidade Paulista).

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
Alfabetização e Letramento	60
Atividades Complementares	280
Atividades Práticas Supervisionadas	610
Avaliação Educacional	60
Ciências Sociais	30
Comunicação e Expressão	30
Conteúdos de Matemática para o Ensino Fundamental I	60
Desenvolvimento Sustentável (optativa)	20
Didática e Metodologia do Ensino Médio: Normal e Educação Profissional	30
Didática Fundamental	60
Direitos Humanos (Optativa)	20
Educação Ambiental	30
Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos e Metodologia	30
Educação Inclusiva	30
Escola, Currículo e Cultura	60
Estágio Supervisionado	300
Estrutura e Organização da Escola de Educação Infantil	30
Estudos Disciplinares	220
Filosofia, Comunicação e Ética	30
Fundamentos de Filosofia e Educação	60
Gestão Educacional	30
História da Educação	60
História do Pensamento Filosófico	60
Homem e Sociedade	30
Interpretação e Produção de Textos	30
Jogos e Brinquedos na Infância	60
Língua Brasileira dos Sinais – LIBRAS	30
Marketing Pessoal (Optativa)	20
Metodologia de Arte e Movimento: Corporeidade	60
Metodologia do Trabalho Acadêmico	30
Metodologia e Prática do Ensino da História e Geografia	60
Metodologia e Prática do Ensino da Matemática e Ciências	60
Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa	60
Métodos e Pesquisa	30
Orientação e Prática de Gestão Educacional em Ambientes Escolares e Não-escolares	60
Orientação e Prática de Projetos do Ensino Fundamental	60
Orientação e Prática de Projetos na Infância	60
Orientação em Supervisão Escolar e Orientação Educacional	60
Pedagogia Integrada	30
Pedagogia Interdisciplinar	30
Política e Organização da Educação Básica	60
Projetos e Práticas de Ação Pedagógica	400
Psicologia Construtivista	60
Psicologia do Desenvolvimento e Teorias de Aprendizagem	60
Psicologia do Desenvolvimento: Ciclo Vital	60
Psicologia Sócio-Interacionista	60
Relações Étnico-Raciais no Brasil	30
Relatório do Projeto de Pesquisa: Apresentação	60
Sociologia e Educação	60

Tecnologia da Informação e Comunicação em Educação	30
Tópicos de Atuação Profissional – Pedagogia	30
Carga Horária Total: 3840 horas-aula	3200

Fonte: https://www.unip.br/presencial/ensino/graduacao/tradicionais/hum_pedagogia.aspx

Esta matriz curricular do Quadro 7 conta com 3.840 (três mil, oitocentos e quarenta) horas-aula (3.200 horas), 51 (cinquenta e uma) disciplinas, e tal como foi possível verificar, não especifica a oferta delas por semestres ou anos. Há a presença de disciplinas voltadas à formação do gestor escolar, o que pode propiciar uma primeira compreensão dessa importante função, a ser exercida pelo pedagogo.

A disciplina *Gestão Educacional* indica de forma ampla, o estudo sobre a gestão no contexto educacional, não especificando se o foco é o da gestão em instituições de ensino. Além disso, tem uma carga horária de apenas 30 (trinta) horas, insuficiente, por certo, para dar conta de ofertar algo mais substancial para a formação inicial relativa à gestão de escolas.

Na disciplina *Orientação e Prática de Gestão Educacional em Ambientes escolares e não-escolares*, com carga horária de 60 (sessenta) horas, pode-se esperar uma ampliação dessa formação inicial. Acrescenta-se a essas duas, a disciplina *Tópicos de Atuação Profissional – Pedagogia*, com carga horária de 30 (trinta) horas.

Somando-se a carga horária destas três disciplinas, tem-se 120 (cento e vinte) horas, num conjunto de 3.200 (três mil e duzentas) horas, o que representa 3,8% do total. Pouca atenção, por certo, a essa função possível do pedagogo.

A disciplina Tecnologia da Informação e Comunicação em Educação, com a carga horária de 30 (trinta) horas, é uma inovação para a formação do docente e para o especialista em educação, porém com este total de horas, não abrange o desenvolvimento da prática necessária à formação do gestor escolar.

Há outras disciplinas que podem agregar mais subsídios para a formação inicial pretendida, como as três disciplinas optativas, com a carga horária de 20 (vinte) horas cada uma, em especial *Estrutura e Organização da Escola de Educação Infantil*. Além da carga horária muito pequena, restringe-se à Educação Infantil, campo de atuação, por certo, do pedagogo. Mas, não há a mesma preocupação com a Estrutura e Organização do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Como toda matriz curricular, não especificando se há horas destinadas a estágios no âmbito da gestão escolar.

Quadro 8 - Matriz Curricular - UNIESP (União das Instituições do Estado de São Paulo).

1º Semestre	
Organização e Políticas da Educação Brasileira	80
História da Educação	80
Informática na Educação	40
Comunicação e Expressão	80
Seminários sobre Ética, Estética e Ludicidade na Educação Básica	40
Introdução à Psicologia	80
Total	400
2º Semestre	
Sociologia da Educação	80
Filosofia da Educação	80
Psicologia da Educação	80
Produção Textual em Educação	40
Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico	80
Fundamentos da Didática	40
Total	400
3º Semestre	
Didática e Formação Docente	80
Fundamentos Psicossociais na Educação Infantil	80
Educação na Diversidade Cultural	40
Educação, Natureza e Sociedade	40
Seminários sobre Jogos e Brincadeiras	40
Educação, Espaço e Forma	40
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização	80
Total	400
4º Semestre	
Metodologia e Prática da Alfabetização	40
Fundamentos e Práticas do Ensino da Geografia	40
Fundamentos e Práticas do Ensino de História	40
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica	40
Metodologia do Desenvolvimento da Aprendizagem	80
Didática e Prática Docente	80
Leitura, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos	80
Total	400
5º Semestre	
Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde	80
Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	40
Fundamentos e Práticas do Ensino de Artes	40
Matemática	40
Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos	40
Currículos e Programas	80
Avaliação Educacional	80
Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Ensino Fundamental I	150
Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde	80
Total	550
6º Semestre	
Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação	40
Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática	80
Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa	80
Didática, Estratégias e Recursos da Educação de Pessoas com Necessidades Especiais	40
Língua Brasileira de Sinais – Libras -	80
A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na Educação Básica	80
Práticas Curriculares I	50
Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos e na Educação de Pessoas com Necessidades Especiais	100

Total	550
7º Semestre	
Pesquisa Educacional	80
Gestão Escolar na Educação Básica	80
Educação nas Áreas de Apoio e Serviço Escolar	80
Gestão na Educação Infantil	40
Estatística Aplicada à Educação	40
Legislação e Normas na Educação Nacional	80
Práticas Curriculares I	50
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	50
Pesquisa Educacional	80
Total	500
8º Semestre	
Gestão Educacional em Ambientes Não Escolares	80
Políticas Públicas e Educação	40
Corpo e Movimento	40
Seminários sobre Educação, Gênero e Sexualidade	80
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC –	40
Literatura Infante-juvenil	40
Relações Sociais e Éticas	80
Práticas Curriculares III	40
Gestão Educacional em Ambientes Não Escolares	80
Total	400
Integralização Final	
ATIVIDADES	C.H.
Formativas: disciplinas curriculares presenciais	80
Estágio Supervisionado Obrigatório	40
Atividades Complementares	
Práticas Curriculares	40
Formativas: disciplinas curriculares presenciais	80
TOTAL GERAL	3.740

Fonte: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/cursos/arquivos/20170424151111.pdf

Na matriz curricular apresentada no Quadro 8, o curso de Pedagogia é oferecido em 8 (oito) semestres, contando com 58 (cinquenta e oito) disciplinas. Apresenta carga horária de 3.200 (três mil e duzentas) horas, divididas da seguinte forma: 2.260 (duas mil, duzentas e sessentas) horas destinadas à parte denominada formativa, abrangendo as disciplinas curriculares presenciais; 300 (trezentas) horas de Estágio Supervisionado obrigatório; 100 (cem) horas para Atividades Complementares e 140 (cento e quarenta) horas para Práticas Curriculares.

Esta matriz revela uma proposta de formação inicial centrada, nos três primeiros anos, na preparação do pedagogo para a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. No primeiro ano há uma ênfase na oferta de disciplinas de formação teórica geral, o que, necessariamente, impacta na formação inicial também do gestor. Nos segundo e terceiro anos, a ênfase é voltada ao ensino propriamente dito.

A proposta do curso é oferecer subsídios para a formação inicial do futuro gestor escolar, no quarto ano. Trata-se de uma opção interessante, pois assim, os alunos já se familiarizam com

teorias educacionais gradativamente, com aspectos práticos da educação escolar, em especial com o ensino, para depois, talvez, compreender melhor o papel da gestão na orientação das atividades escolares. Há uma carga horária de mais de 600 (seiscentas) horas destinadas a essa formação inicial (quase 20% do total do curso), o que não deixa de ser significativo, se comparada à carga horária de várias outras instituições.

4.3 ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES APRESENTADAS

As matrizes, pelo total da carga horária apresentada, mostram existir o cumprimento exigido na legislação vigente na parte comum obrigatória e outra diversificada nas especificações de cada estabelecimento de ensino, porém em apenas três delas, aparece a divisão por semestres, enquanto que nas demais, a apresentação das disciplinas aparece de maneira uniforme, sem divisão de semestre, o que deixa vago em quais semestres estuda-se quais disciplinas. Na Matriz do Quadro 4, USP (Universidade de São Paulo), a carga horária apresentada aos estágios em cada semestre não faz menção para qual segmento se destinam, dificultando a compreensão em sua realização. Outro fato que desperta a atenção a esta mesma Matriz é o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) ser optativo. Entende-se que ele seja importante para o fechamento do curso.

Embora a Matriz do Quadro 7 tenha maior carga horária no desenvolvimento de seu curso, não foge do que apresenta a análise da Matriz do Quadro 8, no que diz respeito à ausência de disciplinas com mais especificidade para a formação do gestor escolar. Ambas, assim com as demais, demonstram estarem voltadas ao atendimento da formação docente, fato percebido em seus cursos pela forma como estão disponibilizadas as estruturas das disciplinas em suas matrizes curriculares.

Na análise realizada nas matrizes curriculares do curso de Pedagogia, foi possível perceber que em algumas universidades públicas e privadas da capital do Estado de São Paulo, por existir uma variedade de disciplinas tanto na parte comum quanto na diversificada e optativas nas atividades complementares do curso, apresentam ofertas que possibilitam o aprimoramento da formação do pedagogo, que sairá com habilitação para atuar como docente. Não apareceu destaque em disciplinas que aprofundassem a formação do especialista em educação, mais especificamente para o gestor escolar, porém aquelas destacadas em suas matrizes curriculares não demonstram serem específicas para tal atuação/prática.

A representatividade de disciplinas *relativas à gestão escolar* é preocupante, deixando a cargo da formação continuada e em exercício, o que nos faz entender que o curso de

Pedagogia, nos moldes como é desenvolvido, não garante uma graduação direcionada ao cargo, uma vez que o curso em questão habilita o candidato em diversas especializações. Dentre as poucas existentes nas matrizes relacionadas à formação nesse campo de conhecimento, elas não são tratadas e abordadas com a importância necessária para a organização dos sistemas de ensino e das políticas curriculares, bem como não percebem a sua real contribuição, numa perspectiva crítica, de como seria enriquecedora para a formação deste profissional na área da educação. Isso faz entender que o curso de Pedagogia, como vem sendo desenvolvido nos moldes atuais, não atende a formação de quem quer ser docente para os anos iniciais e ser gestor escolar. Ainda existe um caminho a ser estudado e entendido nela por meio do curso de Pedagogia, que parece mais um agrupamento de disciplinas com fundamentos teóricos, sem direcionamento próprio, que garanta a identidade do curso.

Percebe-se que o curso, ao longo de sua história, foi motivo de discussões de pesquisadores pela busca da identidade e hoje, é visto que a formação obtida por meio dele não garante por si só uma formação completa, dando abertura por meio da legislação vigente alternativa aos egressos, e que é necessário o aprofundamento de estudo, por meio de formação continuada em cursos de especialização que promovam caminhos à discussão e à reflexão sobre o que já desenvolvem na prática profissional, com vistas ao aperfeiçoamento do conhecimento já adquirido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão central desta pesquisa foi colocada da seguinte maneira, como reflexão e inquietação: A formação inicial do gestor/diretor escolar tem sido adequada ou suficiente para o exercício de sua atuação na escola? Ela responde às exigências de habilidades e competências requeridas para o exercício desta função? A formação oferecida pelos cursos de Pedagogia tem garantido o desenvolvimento de requisitos básicos para a formação do gestor escolar?

Como foi afirmado, o espaço dessa formação é, basicamente, o mesmo do curso, que é pré-requisito obrigatório para o exercício da gestão escolar, assim como para outras funções nas escolas, incluindo-se aquelas de professor ou professora da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Na rede pública, normalmente, exige-se, para participar de concursos para direção de escolas, algum tempo de exercício na docência.

Em determinadas situações, é oferecida alguma formação continuada para gestores escolares aprovados e iniciantes na função. Aqui, nesta pesquisa, o foco esteve no curso de Pedagogia, pelo fato de ser o requisito básico de formação (muitas vezes o único) para o exercício da função de direção de escolas, o que não tem garantido a hegemonia dessa formação nos moldes como vem sendo desenvolvido.

Na busca de resposta à questão central e às outras duas questões dela decorrentes, foram analisadas indicações de habilidades e de competências necessárias para gestores escolares presentes na literatura a respeito, definições das atribuições dos gestores escolares em documentos legais e o que matrizes curriculares de alguns cursos de Pedagogia indicam como componentes voltados a essa formação.

As conclusões às quais foi possível chegar, indicam serem insuficientes as contribuições do curso de Pedagogia para a formação, se não completa, ao menos substancial, desses gestores. Foram analisadas matrizes curriculares de seis cursos da cidade de São Paulo, mas dados os limites apontados pelas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (que deve oferecer em três anos e, agora em quatro anos, formação para professores de Educação Infantil, professores do Ensino Fundamental, coordenadores pedagógicos e diretores de Escolas), pode-se afirmar que esse é o panorama o qual se observa em todos os cursos de Pedagogia do Brasil.

Assim, as diretrizes apontadas na atual Resolução CNE/CP nº 02/2019, mesmo instituindo o aumento da carga horária por meio do aprofundamento de estudos em outras esferas promovidos nos cursos de especialização, não garante aos egressos que desejam ser especialistas em educação, o conhecimento necessário para a atuação nas áreas da Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação

Básica que por sua vez, são as atribuições exigidas em cada cargo: amplas e que devem ser motivo de discussões e análises profundas e significativas, tendo em vista as habilidades e competências essenciais em cada cargo, por serem de extrema importância para o processo educacional.

As quatro funções educativas (direção escolar, coordenação pedagógica, docência na Educação Infantil e docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental), no nosso modo de ver, merecem um curso específico de formação para cada uma delas, com duração mínima de três anos. Reunir essas formações em um único curso, mesmo com quatro anos de duração, é pretender algo, a nosso ver, impossível. Daí as precariedades que se notam nas redes escolares, devido à ausência de conhecimento, habilidades e muitas vezes, das competências necessárias para o desenvolvimento da função. A partir do que foi possível pesquisar, concluiu-se nesta investigação que os cursos de Pedagogia não asseguram uma formação adequada de gestores escolares.

Nossa pesquisa merece uma ampliação de dados, que seria obtida pela obtenção e análise dos planos de ensino das disciplinas do curso de Pedagogia destas instituições, nos quais poderiam ser analisados os conteúdos propostos para o trabalho em aulas e para o estudo dos alunos. Nesta investigação, não foi possível buscar esses dados para analisá-los. Outro avanço poderia ser obtido, se fosse feita uma análise comparativa entre pesquisas realizadas em outras universidades e regiões do País, com vistas a obter uma avaliação mais completa (em termos nacionais) da situação que se vê, no que conseguimos analisar.

Até onde foi possível chegar, acreditamos ter proporcionado uma contribuição para analisar a formação que é oferecida para as pessoas que querem exercer essa função tão importante nas redes de escolas, que é a de diretor ou de gestor escolar. Em relação à análise da literatura educacional atual destacada nesta investigação, notou-se a importância de um diretor de escola ser melhor subsidiado em termos teóricos e práticos. Vale destacar que ela indica o fato de uma gestão escolar ser um dos fatores importantes para o alcance dos objetivos educacionais de qualquer instituição escolar. Sendo assim, torna-se fundamental cuidar muito bem da formação deste profissional da educação: não só da inicial, mas também da continuada. Esta última precisa também ser analisada e, dependendo dos resultados, ser repensada.

Sou diretora de uma escola pública e senti muitas dificuldades no início de minha atividade nesta função. A formação que recebi não contemplou muitos aspectos com os quais me deparei e continuo a me deparar. O que faltou fez e faz ainda, muita falta. Não se consegue desenvolver uma gestão com qualidade, sem os quesitos necessários para o desenvolvimento das atribuições, o que as torna muitas vezes difíceis, para atingir os objetivos desejáveis. Isso

que senti e sinto foi uma das motivações para esta pesquisa que, por conta das leituras feitas e das análises desenvolvidas relativas aos dados obtidos, trouxe novas perspectivas para mim. Devo continuar na busca de mais apoio, para que o meu trabalho como educadora, gestora ou de diretora de escola, seja cada vez melhor.

Mas, mais do que isso, espero ter trazido uma contribuição, ainda que modesta, para as discussões a respeito da formação do gestor escolar e para que elas caminhem na direção de medidas concretas, como por exemplo, a oferta de cursos específicos de sua formação, uma vez que a pessoa do gestor escolar é de grande importância para o processo de articulação das relações, envolvendo os diversos tipos de gestão existentes na escola.

Por meio de estudos existentes, pesquisas realizadas e resumos analisados, os quais mais se aproximaram do objeto de que trata esta pesquisa, foi possível defender que as políticas devem ter um “novo olhar”, diferenciado quanto à formação do gestor escolar, que estará diante do cargo que exige competências essenciais para lidar com a demanda. De acordo com as exigências do contexto de cada época, o que tem se destacado são os cursos de formação continuada deste profissional, gestor escolar, com objetivo de atender as demandas do cargo, cumprindo assim as normatizações.

A legislação vigente que forma este profissional parece não acompanhar a evolução e as transformações sociais pelas quais vem passando a sociedade, e tampouco tem dado importância para a demanda que recai sobre a escola, diante da responsabilidade do gestor escolar, que tem de dar conta de competências que são exigidas por meio de tarefas vinculadas à função, as quais não foram apreendidas em sua formação acadêmica. Diante disso, percebe-se que a regulamentação atual oferecida pelos cursos de Pedagogia não tem atendido a hegemonia do cargo para a formação dos profissionais especialistas na educação, responsáveis pelas tarefas de suporte pedagógico, entre elas: administração, planejamento, supervisão, orientação, coordenação. Não se trata aqui de negar a existência do curso de Pedagogia, mas explicitar que não existe uma formação coesa que atenda este profissional, de forma associada à prática.

Vale destacar ainda que embora o curso de Pedagogia apresente um leque de oportunidades aos egressos e para aqueles que já concluíram, seja pela docência ou especialista de educação, o que torna o curso frágil e dual, é fato que ele não atende as expectativas para docência, nem para suporte pedagógico. Esse distanciamento entre a formação ofertada e atuação, especificamente para o gestor escolar nos sistemas educacionais, tem levado a mudanças no currículo dos cursos, porém elas não garantem as exigências que o cargo requer, provocando assim a busca pelo entendimento da identidade dos pedagogos, em especial quando

ele escolhe ser gestor escolar. Essa dualidade tem contribuído para discussões em torno do conceito desta atuação e o rumo da Pedagogia, ressaltando a importância de reflexão sobre o trabalho dos profissionais que assumem tal cargo, diante das exigências que são apresentadas em seu cotidiano.

O país já tem uma experiência centenária de ensino superior, no sentido de se oferecer aos candidatos a função de diretor/gestor escolar, mediações específicas e suficientes para essa formação, por meio do aprimoramento nos cursos de formação continuada, mas não tem garantido uma formação voltada ao desenvolvimento das habilidades e competências exigidas para o curso. Com a Resolução CNE/CP nº 02/2019, vem a confirmação que o aprofundamento de estudos se dará por meio de cursos de especialização, o que reforça que os de Pedagogia não vêm formando nem para docência, nem para a especificidade que esse cargo implica.

Diante disto, é preciso que os currículos dos Cursos de Pedagogia garantam e proporcionem aos licenciados os conhecimentos prévios para atuarem no amplo campo ofertado na graduação, no qual a atuação do profissional se faz essencial para promover e favorecer o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem dentro e fora da escola. É necessário que seja garantido aos profissionais em exercício não somente o aperfeiçoamento por meio da formação continuada que possibilite uma reflexão do que já fazem na sua prática profissional, mas também, de uma formação acadêmica que garanta, por meio de fundamentos teóricos e práticos, que promovam a ação e o aperfeiçoamento desta atuação. Assim, acredita-se que os egressos no curso de Pedagogia e aqueles que já atuam no cargo consigam desenvolver um trabalho de qualidade, tendo em vista a melhoria na aprendizagem dos alunos e na educação.

Para finalizar, espera-se com esta pesquisa contribuir para o despertar dos futuros pesquisadores frente à perspectiva de rumo à criação de uma proposta de curso de formação acadêmica, de cunho inicial, específica para o gestor escolar, acreditando que assim, as possibilidades de acertos na função sejam maiores, a partir de um direcionamento mais dedicado a essa função, desde a sua formação na graduação, por exemplo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Cláudio Renato Souza. **A formação de gestores e as competências para a gestão do espaço físico e do patrimônio da escola: o caso da superintendência regional de ensino de Sete Lagoas/MG.** 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/636>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ALMEIDA, Anne. Ludicidade como instrumento pedagógico. **Cooperativa do Fitness**, Belo Horizonte, jan. 2009. Seção Publicação de Trabalhos. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 07 jun. 2018.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes (org.). **Tecnologias na Formação e na Gestão Escolar.** São Paulo: Avercamp, 2007.

ALONSO, M. **Gestão escolar: revendo conceitos.** São Paulo: PUC-SP, 2004.

ALVES, Thaís Lopes de Lucena. **A prática da formação dos gestores escolares da esfera pública paraibana à luz da reflexividade crítica.** 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13003>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BARBOSA, José Marcio Silva. **Percepções dos egressos do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica sobre formação acadêmica e suas práticas.** 2019. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-BBPHQV>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BOCCIA, Margarte Bertolo. **Pedagogia da Pedagogia: O Curso e sua identidade.** 2016. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1536/2/Margarete%20Bertolo%20Boccia.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 7 jun. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 7 jun. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2/2019, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 04 nov. 2020.

CAIXÊTA, Silvana Maria. **A formação de gestores de escola e o desenvolvimento do perfil da gestão pedagógica:** o caso da Superintendência Regional de Ensino de Unaí/MG. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/692>. Acesso em: 10 mar. 2019.

CHIAVANETO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CORRÊA, Francinete Massulo. **Implicações da performatividade na formação continuada e no trabalho pedagógico do gestor escolar.** 2017. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1586>. Acesso em: 19 mar. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 mar. 2020.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, Porto Alegre, v. 23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19144/11145>. Acesso em: 19 mar. 2020.

DALVA, Gercina. **A política de formação de professores a distância:** avaliando o curso lato sensu para gestores escolares (2010-2012). 2015. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/23762>. Acesso em: 19 mar. 2020.

DRESSLER, Marlize. **A formação permanente no tempo-espaço da escola:** olhares de gestoras coordenadoras pedagógicas. 2014. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7099>. Acesso em: 10 mar. 2019.

EVANGELISTA, Karla Karine Nascimento Fabel. **Formação de gestores escolares:** estudo em escolas de redes municipais e estaduais do Ceará. 2016. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83116>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FERREIRA, Raimundo Nonato. **Políticas de formação continuada de gestores escolares:** um estudo do programa de formação de gestores de escolas estaduais de Pernambuco (PROGEPE). 2016. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco,

Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25105>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FERNANDES, Cássia do Carmo Pires. **O programa escola de gestores da educação básica e seus efeitos para a formação de gestores escolares em Minas Gerais**. 2015. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/184>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FIGUEIREDO, Trícia de Sousa Lima. **A implementação da política de formação e desenvolvimento de gestores escolares do estado do Rio de Janeiro: uma análise a partir da regional metropolitana II**. 2015. 211 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1374>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FRANCO, Alexandre de Paula. **A formação dos gestores escolares nos cursos de pedagogia**. 2014. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08122014-111456/pt-br.php>. Acesso em: 19 mar.2020.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola: princípios e preposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Livraria e Instituto Paulo Freire, 2008.

GOMES, Antonia Edna Belém. **O programa de pós-graduação lato sensu em gestão e avaliação da educação pública: um estudo sobre os processos de planejamento, implementação e avaliação da formação junto aos gestores de escolas estaduais da CREDE 19 no Ceará**. 2013. 143 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1238>. Acesso em: 10 mar. 2019.

GROPPO, Luís. Antônio. **Autogestão, universidade e movimento estudantil**. Campinas (SP): Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

LACOMBE, Francisco; HEILBORN, Gilberto. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2006.

LAGE, Robson de Oliveira. **O papel do gestor de unidades escolares no sistema prisional do estado do Rio de Janeiro: seleção e formação**. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/450>. Acesso em: 10 mar. 2019.

LARANJO, Jacqueline de Castro. **Efetividade da formação a distância para gestores da educação básica: a experiência da Escola de Gestores na UFMG**. 2015. 206 f. Tese (Doutorado

em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-ADQJ6C>. Acesso em: 19 mar.2020.

LEAL, Patricia Alessandra Gomes. **A política de formação continuada dos gestores escolares**: implicações na gestão das escolas públicas municipais de São Luís MA. 2015. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015. Disponível em: <http://tedebc.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/105>. Acesso em: 10 mar.2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos *et al.* **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estruturas e organização. São Paulo, Cortez, 2003.

LIMA, Allan Greicon Macedo. **Formação continuada de gestores de escolas públicas**: um estudo sobre as políticas nacionais “Escola de Gestores” e “Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares”. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação Pública e Governo) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/27274>. Acesso em: 20 nov. 2020.

LIMA FILHO, Algemiro Ferreira. **A formação dos gestores escolares do interior do Amazonas e sua relação com a organização escolar**. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6456>. Acesso em: 10 mar. 2019.

LOMBARDI José Claudinei. A importância da abordagem histórica da gestão educacional. *In*: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da administração escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. 2. ed. Campinas: Alínea, 2012. p. 15-28.

LÜCK, Heloisa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

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

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores.** Em Aberto, Brasília, v. 17, p. 11-33, fev/jun 2000.

MANA, Eliani Aparecida. **O papel da supervisão de ensino na formação continuada dos gestores escolares na Escola Pública:** reflexões sobre uma experiência. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19279>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MARANHÃO, Iágrici Maria de Lima. **O curso de formação de gestores escolares de Pernambuco (PROGEPE) e a qualidade da educação da rede estadual de ensino.** 2017. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/31391>. Acesso em: 19 mar. 2020.

MARCELINO, Rejane Isabel Ferreira. **Formação continuada do gestor escolar:** instrumento facilitador no processo de inclusão de alunos com deficiência nas escolas estaduais de Uberaba. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juíz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11447>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MARTINS, José do Prado. **Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MELO, Darci Barbosa Lira de. **Formação do gestor escolar em cursos de pós-graduação:** análise da experiência da Escola de Gestores da educação básica em Pernambuco. 2013. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13383>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ODA, Érico; MARQUES, Cícero. **Introdução à administração.** 2.ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2012. p. 7.

OLIVEIRA, Gilson de Sousa. **O programa de formação continuada para gestores escolares da CEFEB e seus efeitos nas escolas municipais do estado do Ceará.** 2018. 204f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/39575>. Acesso em: 19 mar. 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1986.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/trabalhos-publicados/artigos/download/>. Acesso: 22 mar. de 2018.

PEREIRA, Aline Gabriele. **Os tempos e espaços do gestor escolar em formação na educação a distância.** 2013. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-9EFLRB>. Acesso em: 10 mar. 2019.

RAFACHO, Sérgio. **O efeito gestor escolar: a relação entre a atuação e a formação do gestor escolar e os resultados educacionais em escolas públicas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte**. 2019. 271 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/30541>. Acesso em: 20 nov. 2020.

RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. Administração Escolar e Educação Comparada. Boletim 158. São Paulo: FFCL/USP, 1952.

RIBEIRO, Marli Dias. **Formação de gestores escolares por competências: um estudo das dimensões político-pedagógica, ética e técnica**. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2469>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ROMÃO, José. **Diretores escolares e gestão democrática da escola**. São Paulo: Cortez, 1997.
SALMAZO, Marta Maria. **Uma proposta de formação de gestores tendo em vista a implantação do Programa São Paulo Faz Escola**. 2016. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136297>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SANTOS, Maria Socorro Farias dos. **Análise das ações de formação continuada para os gestores das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará**. 2015. 183 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1090>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. ANHEMBI MORUMBI/SP. Disponível em: link. Acesso Fonte: <https://portal.anhembi.br/graduacao/cursos/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. PUC/SP 2008-2018 (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Disponível em: <https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia#curso>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. UNIESP (União das Instituições do Estado de São Paulo). Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/cursos/arquivos/20170424151111.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. UNIP (Universidade Paulista). Disponível em: https://www.unip.br/presencial/ensino/graduacao/tradicionais/hum_pedagogia.aspx. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. USP (Universidade de São Paulo). Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=48&codcur=48015&codhab=103&tipo=N>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SÃO PAULO. **Matriz curricular do curso de Pedagogia**. USP (Universidade de São Paulo). Disponível em: <https://www5.usp.br/ensino/graduacao/cursos-oferecidos/pedagogia/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a política**. 33. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCOTT, Valentina de Souza Paes. **O processo de seleção e as ações de formação de gestores escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte frente aos desafios da gestão compartilhada**. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5329>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SILVA, Jussanea Alves da. **A formação continuada de professores de Língua Portuguesa a partir da Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo, na perspectiva dos principais agentes envolvidos: gestores, formadores e professores (2009-2015)**. 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20565>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SILVA, Maria Aldeiza da. **Formação lato sensu a distância em gestão escolar: a experiência dos gestores de escolas públicas do RN (2010-2012)**. 2015. 203f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21820>. Acesso em: 19 mar. 2020.

SILVA, Reinado Correa da. **Educação e qualidade**. Piracicaba – SP: Unimep, 1995.

SILVEIRA, Rita de Cássia Oliveira da. **Políticas públicas e gestão escolar estratégica na Regional Médio Paraíba - SEEDUC-RJ: uma proposta para a formação de gestores**. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5331>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SOUSA, Hernita Carmem Magalhães. **Análise das ações de formação de gestores escolares no âmbito da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza - SEFOR 01**. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5594>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SOUZA, Raquel Aparecida. **Formação de professores/coordenadores pedagógicos a partir do Programa Nacional Escola de Gestores: a experiência no Tocantins**. 2016. 270 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/22653>. Acesso em: 19 mar. 2020.

TEIXEIRA, Maria Tereza Garcia. **Formação de gestores escolares no estado de Goiás: o curso de especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública**. 2017. 126 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6461>. Acesso em: 10 mar. 2019.

TELES, Flora Maria Carneiro. **Implantação do programa de formação de gestores públicos no estado do Ceará da escola de gestão pública do estado do Ceará.** 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=88974>. Acesso em: 10 mar. 2019.

TORRES, Jani. **A formação básica do gestor escolar enquanto membro do processo seletivo interno da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro: o caso da Regional Serrana II.** 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3643>. Acesso em: 10 mar. 2019.