



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**SIRLEIDE MARIA DE SOUZA CUSTÓDIO BARBOSA**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: FORMAÇÃO NECESSÁRIA À  
EMANCIPAÇÃO HUMANA**

Rondonópolis – MT

**2022**

**SIRLEIDE MARIA DE SOUZA CUSTÓDIO BARBOSA**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: FORMAÇÃO NECESSÁRIA À  
EMANCIPAÇÃO HUMANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Rondonópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, na Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho

Rondonópolis – MT

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Ficha Catalográfica elaborada de forma automática com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

B238g Barbosa, Sirleide Maria.

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: FORMAÇÃO NECESSÁRIA À EMANCIPAÇÃO HUMANA [recurso eletrônico] /Sirleide Maria Barbosa. – Dados eletrônicos (1 arquivo: 128 f., pdf). – 2023.

Orientador(a): Ademar de Lima Carvalho.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Rondonópolis, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Escola pública. 2. Gestão Democrática. 3. Formação. 4. Emancipação humana. I. Carvalho, Ademar de Lima, *orientador*. II. Título.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO: GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: FORMAÇÃO  
NECESSÁRIA À EMANCIPAÇÃO HUMANA**

**AUTORA: MESTRANDA SIRLEIDE MARIA DE SOUZA CUSTÓDIO  
BARBOSA**

Dissertação defendida e aprovada em **13** de março de **2023**

**COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA**

1. DOUTOR ADEMAR DE LIMA CARVALHO (PRESIDENTE BANCA / ORIENTADOR) UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
2. DOUTORA LINDALVA MARIA NOVAES GARSKE (EXAMINADOR INTERNO) UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
3. DOUTORA CASSIA ALESSANDRA DOMICIANO (EXAMINADOR EXTERNO) UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
4. DOUTORA ÉRIKA VIRGÍLIO RODRIGUES DA CUNHA (EXAMINADOR SUPLENTE) UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

**RONDONÓPOLIS, 13/03/2023.**



Documento assinado eletronicamente por **Cassia Alessandra Domiciliano, Usuário Externo**, em 14/03/2023, às 09:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Ademar de Lima Carvalho, Docente UFR**, em 14/03/2023, às 09:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).//////////

---



Documento assinado eletronicamente por **Lindalva Maria Novaes Garske, Docente UFR**, em 03/04/2023, às 11:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Sirleide Maria de Souza Custódio Barbosa, Usuário Externo**, em 11/04/2023, às 15:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufr.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufr.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0118436** e o código CRC **B05D79F7**.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho com muito orgulho e carinho ao meu pai, Adalberto Pedro de Souza (in In Memoriam), que vitimado pela incapacidade deste país de favorecer educação formal aos seus filhos, partiu desta terra sem ter sido alfabetizado. A minha querida mãe, Maria Antonieta de Souza (In Memoriam), a quem também não foi concedido o direito a escola, obtendo apenas o privilégio de cursar os anos iniciais. E ambos tiveram suas vidas ceifadas pela violência, ainda muito jovens, mas deixaram em mim e em suas outras duas filhas a vontade de saber.

Às minhas irmãs Simone e Solange e muito amadas sobrinhas Aline, Fernanda e Maria Lívia, mulheres em quem me espelho e me dedico a orgulhar.

Aos meus sobrinhos Pedro e Luiz Miguel, dos quais espero a mesma força para enfrentar a vida e seus desafios que as mulheres da família sempre demonstraram.

Às minhas tias, tios, primas e primos que me emprestaram suas famílias para chamar de minha e por todo carinho que sempre me foi dedicado.

Aos meus cunhados e minhas cunhadas, sogro e sogra, por seu carinho e apoio constante.

A igreja católica, a Pastoral da juventude da agora diocese de Xingu e ao estimado Bispo Dom Erwin Kräutler a quem devo minha formação política e minha opção pelo excluído.

Por fim e para sempre, dedico aos meus muito amados filhos Elias e Maria Luísa, a razão pelo qual me proponho ser todos os dias uma pessoa melhor, e a meu muito amado marido Marcos que tanto me apoia e quem torna os meus dias mais fáceis.

## **Agradecimentos**

A Deus pelo dom da vida e por me permitir compartilhá-la com pessoas extraordinárias.

Aos meus pais e avós (*In Memoriam*), por plantarem em mim a semente da vontade de ir além, e exigirem de mim nada mais que os estudos e a autonomia para guiar minha vida. Em especial, feminista que sou, devo render-me em agradecimentos ao meu pai por desde sempre mesmo não sabendo ler, a me incentivava para a leitura. Ao meu estimando avô Elcides, que no momento em que eu desisti dos estudos ele exigiu que eu voltasse a estudar. A ordem mais bem dada de minha vida e o início de todo o resto.

Minhas irmãs Simone e Solange, por sempre estarem presente em minha vida fazendo parte de todas as conquistas e me apoiando e amparando todas as vezes que esmoreci.

Minha sobrinha Aline, quem realiza a cada dia os sonhos que não me foi dado a oportunidade de realizar. Meu orgulho, minha alegria. Minha gratidão;

Minha sobrinha e comadre Fernanda, por sua inacreditável capacidade de fazer feliz quem dela se aproxima e pela mulher maravilhosa que se tornou;

Minha Amiga de uma vida inteira Raimunda Conceição Rosa Pedrosa, que no ano mais difícil de sua vida, teve tempo para ler meu projeto e me incentivar ao mestrado, nunca poderei retribuir tamanha grandeza, e a quem serei eternamente grata.

Minhas amigas/irmãs Roberta, Silvia, Odete e Waldinéia, que sempre confiaram em mim e me foram inspiração para seguir em frente.

As amigas que o trabalho pedagógico me deu, Luzineth e Gislane, por todas as confidencias trocadas cujas quais, nem o universo, jamais poderá revelar;

Aos profissionais e toda comunidade da EMEF São José, por tanto ter me ensinado e a quem continuo recorrendo para aprender;

A toda equipe da SME, onde muito aprendi, e em nome da secretária Adriana Tomasoni estendo meus mais sinceros agradecimentos;

A Prefeitura municipal de Primavera em nome do prefeito Leonardo Bortolin, por colocar em pratica os direitos assegurados os profissionais da educação e conceder a

licença qualificação, a qual devo dizer, em muito facilitou a realização deste trabalho de pesquisa;

A todos os gestores das escolas municipais de Primavera do Leste, companheiros de trabalho com que muito aprendi e pelos quais me propus a este trabalho de pesquisa;

Aos gestores que muito gentilmente concordaram em participar deste trabalho de pesquisa, com os quais muito aprendi a os quais espero não decepcionar;

Ao meu muito amado marido Marcos, que me suportou por todos esses dias de grande stress, leu e corrigiu meu texto mais de uma vez e sem qual eu não teria conseguido;

Aos meus filhos Elias e Maria Luísa, a maior missão de minha vida, sabendo que todo meu trabalho é por eles e para eles;

Ao estimado Professor Dr. Ademar de Lima Carvalho, meu orientador, pela confiança e paciência e por ter aceito compartilhar comigo seus conhecimentos. Todo aprendizado adquirido ao longo dos dois anos de estudo ficará para todo o sempre marcado em minha trajetória. Sua capacidade de encantar e conduzir o diálogo são únicos, não havendo meios mensuráveis de retribuir seu trabalho, declaro que serei eternamente grata

Aos professores Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), e de forma especial à professora Dra. Rosana Maria Martins, por sua forma afetuosa de lidar com os sentimentos mais profundos de seus alunos e a capacidade de encantar. E em nome da qual, agradeço aos demais professores, que se dispuseram por estes dois anos a partilhar seus conhecimentos e promover em nós a reflexão crítica.

As professoras que tão gentilmente compuseram a banca examinadora desta dissertação de Mestrado, a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cassia Alessandra Domiciano e a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lindalva Maria Novaes Garske. Ainda, à suplente Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Érika Virgílio Rodrigues da Cunha, pela leitura atenciosa do meu trabalho e as contribuições, que fizeram toda diferença para a qualidade desta pesquisa, cada observação aqui feita, foi atentamente considerada, e por todas, minha gratidão.

A todos os colegas de mestrado turma 2021/2022 pelo companheirismo, e apoio incondicional em todos os momentos de fraqueza, uma turma que não teve o privilégio



da convivência presencial, mas que encontrou uma forma de estar unidos e presentes, a todos vocês meu carinho e gratidão.

Sabendo que um mestre em educação não se faz em dois anos de cursos, mas em toda sua trajetória acadêmica ou não, estendo meus agradecimentos a todos os meus alunos, professores e demais profissionais das escolas com quem tive o privilégio de trabalhar nesta jornada em busca de uma educação de qualidade e verdadeiramente libertadora.

A vocês, minha gratidão hoje e sempre!

## RESUMO

A pesquisa denominada Gestão democrática na escola: formação necessária à emancipação humana, tem embasamento na necessidade de buscar respostas, apontamentos com novas abordagens aos desafios contemporâneos da gestão democrática na escola e a formação necessária a este fim. Analisar desde as práticas de gestão escolar e suas representações sobre a figura do diretor e do coordenador pedagógico, as expectativas da comunidade escolar e quais responsabilidades cabem à cada um. Reconheço o conhecimento como instrumento para superação dos desafios de uma Gestão, de forma que a presente pesquisa busca analisar e refletir sobre a formação do Gestor Escolar, observando se tal formação é refletida em tão importante função, especialmente no que tange ao processo de gestão democrática, além de: Conhecer e apresentar o perfil dos gestores escolares quanto à formação para gestão escolar nas Unidades Educacionais pesquisadas, investigar se há política de formação para gestores na Rede municipal de Ensino de Primavera do Leste, compreender como a formação dos gestores reflete na organização e funcionamento das Unidades Educacionais pesquisadas, analisar como se dá a relação da Secretaria de Educação com a Gestão Escolar, discutir se a gestão em Primavera do Leste propicia a formação para emancipação humana. A pesquisa se desenvolve em torno de pesquisa qualitativa, com abordagem empírica e com fundamentação na dialética freiriana, sua relação dialógica e contínuo movimento de tomada de consciência. Tem como base autores como Freire, Carvalho e Paro, entre outros. A coleta de dados foi feita por meio de entrevista semiestruturada, realizada com 12 gestores que atuam ou atuaram na gestão entre o período de 2017 e 2021. Os resultados apontam para gestores que reconhecem a necessidade de formação específica para gestores, acreditam na gestão democrática e confiam que seu trabalho contribui para a emancipação humana. Os gestores afirmam manter uma boa relação com a secretaria de educação, o que também é aparente na fala da coordenadora de formação, ambos acreditam que a política de formação do município precisa ser fortalecida e a formação dos gestores carece de aprimoramento e fortalecimento.

Palavras-chave: Escola pública. Gestão Democrática. Formação. Emancipação humana.

## ABSTRACT

The research called Democratic management at school: necessary training for human emancipation, is based on the need to seek answers, notes with new approaches to the contemporary challenges of democratic management at school and the necessary training for this purpose. Analyze from school management practices and their representations about the figure of the director and the pedagogical coordinator, the expectations of the school community and what responsibilities each one has. I recognize knowledge as an instrument for overcoming the challenges of a Management, so that the present research seeks to analyze and reflect on the formation of the School Manager, observing if such formation is reflected in such an important function, especially with regard to the process of democratic management , in addition to: Knowing and presenting the profile of school managers regarding training for school management in the Educational Units surveyed, investigating whether there is a training policy for managers in the municipal teaching network of Primavera do Leste, understanding how the training of managers reflects on the organization and functioning of the Educational Units surveyed, analyze how the relationship between the Department of Education and School Management works, discuss whether management in Primavera do Leste provides training for human emancipation. The research is developed around qualitative research, with an empirical approach and based on Freire's dialectic, its dialogic relationship and continuous movement of awareness. It is based on authors such as Freire, Carvalho and Paro, among others. Data collection was carried out through a semi-structured interview, carried out with 12 managers who work or worked in management between the period 2017 and 2021. The results point to managers who recognize the need for specific training for managers, believe in democratic management and trust that their work contributes to human emancipation. Managers claim to maintain a good relationship with the education department, which is also apparent in the speech of the training coordinator, both believe that the municipality's training policy needs to be strengthened and the training of managers needs to be improved and strengthened.

Keywords: Public school. Democratic management. Training. Human emancipation

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE

CEBs - MOVIMENTOS ECLESIAIS DE BASE

CEFAPRO - CENTRO DE FORMAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CF- CONSTITUIÇÃO FEDERAL

CME – CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CUR – CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS

CONSED - CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO

CONEP-COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

CNS- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE

DCN - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

EF - ENSINO FUNDAMNETAL

EI - EDUCAÇÃO INFANTIL

FMI - FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL

IN - INSTRUÇÃO NORMATIVA

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MT – MATO GROSSO

PCCS - PLANO DE CARGOS, CARREIRAS E SALÁRIOS

PDDE - PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA

PDI – PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

PPGEDU - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

PVA – PRIMAVERA DO LESTE

RH - RECURSOS HUMANOS

SME – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

TCE – TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UE – UNIDADE EDUCACIONAL

UEx- UNIDADE EXECUTORA

UFMT- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

UFR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E CULTURA



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
O INÍCIO .....	17
MUDANÇA DE CURSO .....	18
NOVAS PERSPECTIVAS .....	19
INÍCIO DA VIDA ADULTA.....	20
O SUSTENTO VEM PRIMEIRO .....	21
TEMPO DE AVANÇAR .....	22
ENFIM, A PESQUISA .....	24
<b>2 OS CAMINHOS E ABORDAGENS DA PESQUISA .....</b>	<b>24</b>
2.2 PESQUISA QUALITATIVA .....	29
2.3 O MÉTODO DIALÉTICO E DIALÓGICO NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO DE FREIRE .....	31
2.4 INTERESSE PELA PESQUISA.....	34
2.5 ESCOLHA DOS PARTICIPANTES .....	36
2.6 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	37
2.7 INCURSÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA .....	39
<b>3 INSPIRAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>42</b>
<b>3.1A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR DO BRASIL, BREVES CONSIDERAÇÕES ..</b>	<b>42</b>
<b>3.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA.....</b>	<b>46</b>
3.2.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	52
3.2.2 FORMAÇÃO DE GESTOR PARA O EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NA ESCOLA.....	56
3.2.3 A POLÍTICA DE GESTÃO NA ESCOLA DE PRIMAVERA DO LESTE .....	65
3.3 EMANCIPAÇÃO HUMANA.....	70
<b>4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO OLHAR DOS GESTORES DA ESCOLA DE PRIMAVERA DO LESTE.....</b>	<b>75</b>
4.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO OLHAR DOS GESTORES DA ESCOLA DE PRIMAVERA DO LESTE.....	75
4.2 PERFIL DOS GESTORES PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	78
4.3 PROCESSO FORMATIVO DOS GESTORES .....	81
4.4 A GESTÃO NA ESCOLA: DIALOGANDO COM A PRÁTICA.....	84
4.5 A GESTÃO ESCOLAR EM PRIMAVERA DO LESTE E A EMANCIPAÇÃO HUMANA .....	96
4.6 A FORMAÇÃO DOS GESTORES REFLETIDA NO TRABALHO DESEMPENHADO PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	103
<b>5 UM HORIZONTE DE CHEGADA .....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>119</b>

## Introdução

Este trabalho de pesquisa, vinculado à linha de pesquisa de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus Universitário de Rondonópolis, Universidade Federal de Mato Grosso (PPGEdu/CUR/UFMT), investiga a formação de gestores da rede municipal de ensino de Primavera do Leste/MT. O interesse da referida pesquisa, é refletir sobre a formação do Gestor Escolar, observando se tal formação é exercida pelo gestor no espaço da escola pública, especialmente ao processo de gestão democrática e com vista à necessidade de buscar respostas, apontamentos com novas abordagens aos desafios contemporâneos da gestão democrática e a formação necessária a este fim.

O Município de Primavera do Leste, apesar de jovem, desponta como uma das principais economias do Estado de Mato Grosso<sup>1</sup>, uma cidade de colonizadores migrantes, principalmente do Sul do País, recebe gente de todas as partes do Brasil, além de imigrantes estrangeiros e povos indígenas. Abriga, ainda, uma comunidade de agricultores de ascendência russa, cada um destes povos tentando, à sua maneira, preservar seus costumes e suas tradições.

A escola desempenha relevante papel social, uma vez que é responsável por acolher toda essa miscigenação, diversidades e tudo mais que acarreta a mistura de povos, além de contribuir para a transformação da realidade social de sua comunidade e a conquista da emancipação humana. Assim, precisa ter sempre à frente de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), o tipo de sociedade que pretende construir, por meio da educação ofertada a seus estudantes, entendendo que por seus processos educativos passa o poder transformador, que deve orientar para um pensamento crítico e voltado à liberdade de uma sociedade democrática e progressista. Tal conduta é interpretada por Gadotti (2001), como uma pedagogia revolucionária, que não teme por revelar o papel político e até ideológico da educação, e as consequências benéficas da relação construída entre educação e sociedade.

Não é errado afirmar que o papel social da escola é educar/ensinar, nem tampouco utópico desejar que tal educação seja integral e dotada de pressupostos humanizados e

---

<sup>1</sup> Segundo informações do *site* <https://primaveradoleste.mt.gov.br>.



libertadores. Mesmo que os ideais liberais e a conjuntura política social atual desejem uma escola mais tecnicista, que se detenha ao componente curricular básico, não se pode desistir de uma escola que prime pelo desenvolvimento da sociedade por meio do estímulo ao pensamento crítico e conseqüente construção de uma sociedade economicamente justa.

Compreendendo a natureza dinâmica e plural da sociedade em que está inserida, a escola deve estar preparada para os conflitos que surgem em seu cotidiano, seja qual for sua origem, e sabendo de sua responsabilidade quanto ao papel transformador da escola, o gestor escolar é o profissional responsável pela identificação e/ou superação dos problemas que se apresentem dentro do espaço escolar. Antes, contudo, quero fazer um breve histórico de minha própria trajetória.

### O Início

O ano era 1976. Meus pais, atraídos pela propaganda do governo “Terras sem Homens para Homens sem Terra”, mudaram do interior do Goiás (hoje terras tocantinenses), para o interior do Pará, região praticamente sem exploração de agricultura e pecuária. Meu pai recebeu terras em um ramal de difícil acesso, com estradas de terra e pontes de madeira. No período de chuvas o acesso à região era missão difícil, pontes arrastadas pelas águas e estradas tomadas por grandes atoleiros. Minha mãe, com pouco mais de vinte anos, uma filha pequena nos braços e grávida, ajudava meu pai em todas as atividades, desde a cozinha até o roçado. E foi em 29 de novembro, uma noite de muita chuva, protegidos por uma casa com paredes de barro e teto de palha, que eu nasci, tendo minha avó materna como parteira.

Com duas filhas em tempo de escola, meu pai, que nunca fora alfabetizado, mas aprendeu a escrever seu próprio nome (ensinado por sua cunhada), para que pudesse assinar a certidão de casamento, era firme no propósito de que suas filhas deveriam estudar, e logo tratou de arrumar, na cidade de Marabá (sul do Pará), casa para nos receber e escola para nos matricular. Mesmo com poucos recursos, na estante da sala brilhava uma enciclopédia vistosa, orgulho de meu pai que admirava suas letras douradas e suas ilustrações divertidas ou inusitadas.

Quando a situação financeira apertava era preciso estudar nas escolas rurais, o que deixava meu pai preocupado, devido à precariedade das salas de teto de zinco (quando

não era o calor extremo eram as muitas goteiras que dificultavam as aulas), turmas multisseriadas e professores leigos, que não transmitiam confiança, de forma que nossas transferências da cidade para o campo e do campo para a cidade eram constantes. Meu pai não compartilhava do entendimento de Freire (1996, p. 62), “aprender a ler e escrever não significa a memorização de sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre esse processo e sobre o verdadeiro significado da linguagem”. Para ele era importante conhecer a escrita das palavras e saber a tabuada.

Era uma vida boa e feliz, meu pai sempre muito alegre e brincalhão destoava dos demais, pois brincava de esconde-esconde, pega-pega e nos ensinava a cantar. Imagina só um adulto brincando como criança? Não escondia seu orgulho em ser pai e fazia questão de contar a todos como suas filhas eram inteligentes e especiais. Meu pai viveu uma infância sem carinho e com muito trabalho, muitas surras, pouca comida e nenhum brinquedo. Na primeira oportunidade fugiu de sua casa, nas terras áridas do Piauí, só voltando quando pôde ostentar suas conquistas.

Minha mãe, por sua vez, casou-se muito jovem (aos 16 anos), filha muito amada, mas sem muitas regalias, como brinquedos ou frequentar regularmente uma escola, conhecia mesmo era o trabalho e as responsabilidades impostas pela vida. Perdeu as filhas gêmeas com apenas 7 dias de vida, de forma que anos depois o nascimento de sua filha mais velha foi um marco em sua vida e em seu casamento. Mesmo muito jovem, era a “pessoa responsável” pela família, sempre preocupada com o sustento de todos nós, fazia todo tipo de trabalho: cozinheira, merendeira escolar, costureira, agricultora, montava e domava cavalo bravo, tirava leite das vacas ou das cabras, de modo que tenho poucas lembranças de minha mãe se divertindo. Mas me lembro bem de sua preocupação com nosso bem-estar. Nos ensinou desde cedo as responsabilidades de uma casa, e aos 9 anos, quando ela nos deixou, eu já sabia fazer todos os serviços domésticos, além de cuidar muito bem de minha irmã de 1 ano desde o seu nascimento.

#### Mudança de curso

A década de 80 foi marcada pela extrema violência na cidade e no campo da região Sul do Pará. Em 13 de maio de 1986, meus pais foram vitimados em uma chacina nunca esclarecida oficialmente pela polícia. Deixaram três filhas legítimas de onze anos, nove anos e um ano, além de dois filhos, em processo de adoção, de três e cinco anos. Os meninos foram devolvidos às suas famílias biológicas, e as meninas, distribuídas entre as

irmãs de minha mãe, segundo as necessidades e possibilidades de cada uma. A convivência entre as filhas foi mantida, mas com os meninos não, o mais novo nunca mais tivemos notícias.

No ano seguinte à morte de meus pais, minhas irmãs e eu fomos separadas, era muito caro para qualquer uma das tias ter as três ao mesmo tempo. Por um ano morei em uma fazenda no município de Placas, Oeste do Pará, com uma tia, o marido e seus dois filhos mais novos que eu. Para chegar à escola eu e meu primo, dois anos mais novo, caminhávamos cinco quilômetros por uma estreita estrada de terra, desviando de cobras e por vezes nos admirando com o tamanho da pegada de onça. Acompanhava-nos, passando segurança, o atento Balão, um cão boxer completamente preto, que apesar de sua calma e doçura amedrontava os que não o conheciam. Hoje, passando pelo mesmo caminho penso em como era tranquilo fazer o trajeto, sem medo de interferências humanas, e me alegro ao ver que para o mesmo percurso hoje é disponibilizado transporte escolar.

#### Novas perspectivas

Depois de um ano morando na fazenda fui convidada a deixar aquela família e morar na cidade com meus avós maternos, que precisavam de ajuda, e com minha irmã caçula (minha irmã mais velha fora morar com uma tia). Foi nesse período que conheci a Igreja Católica e suas muitas atividades voltadas para a melhoria de vida dos menos favorecidos. Engajei-me na catequese e depois nos grupos de jovens. Tão grande era o interesse pela vida religiosa que cheguei a pedir várias vezes aos meus avós que me internassem em casa de Religiosas, meu pedido nunca foi considerado.

Foi também neste período que meu tempo mais marcante na vida escolar aconteceu, era a Escola Estadual Dom Clemente Geiger, na periferia de Altamira – PA. Lá conheci o movimento estudantil, o teatro e as melhores lembranças da vida escolar. Tempos depois, minhas professoras na referida escola passaram a ser minhas colegas no curso de pedagogia. Foi só então que eu soube que as mesmas não tinham curso superior.

Inserida na igreja católica nos Movimentos Eclesiais de Base (CEBs), catequese e Pastoral da Juventude (PJ), sempre sob a orientação do Bispo Dom Erwin Kräutler, a quem aprendi a amar e respeitar como um pai, percebi que a melhor forma de reagir a seus infortúnios era ajudar o próximo. Foram tempos de aprendizado que me marcaram para toda a vida.

## Início da vida adulta

No movimento católico Pastoral da Juventude descobri algo que por muito tempo considerei minha vocação: estudar direito e me tornar Promotora de Justiça. Era uma ideia tão fixa que, ao concluir o Segundo Grau (atual Ensino Médio), optei por não prestar vestibular, pois as opções para Altamira/PA eram os cursos de Letras e Pedagogia. Resistia à docência, pois acompanhava minhas tias em suas aulas e por muitas vezes fui professora substituta em suas turmas, em períodos em que estavam passando por problemas de saúde. Sempre que precisa substituir minhas tias em sala de aula, era orientada passo a passo, desde o planejamento até a postura diante dos estudantes. Por falta de vagas no município, não fiz o magistério, e por muitas vezes disse não querer para mim a sofrida vida de professora.

Após um ano sem estudar fui intimada, por meu avô, a escolher um curso e prestar vestibular, já que a possibilidade de me sustentar na capital em um curso de Direito estava fora de cogitação. Resisti, afinal era a quebra de um sonho, até me “alistei” para experiência religiosa em uma Casa de Formação de Freiras. Meu avô, que praticamente não tinha estudo, não permitiu, exigindo que eu escolhesse um curso superior e a este me dedicasse. No ano de 1997 prestei vestibular para pedagogia e, para minha surpresa, fui aprovada.

Iniciei os estudos na Universidade em uma turma que iniciaria as aulas no segundo semestre do ano de 1997. Ainda lembro bem da primeira aula em que a professora de Português Instrumental nos disse: *“Regozijem-se, pois fazem parte de 1% da população que chega à universidade”*. Eu não tinha ideia do que me esperava e por todas as dificuldades que deveria passar nos 5 anos e 31 dias do curso de pedagogia.

Eram tempos difíceis na Universidade Federal do Pará Campus de Altamira. Falta de recursos, muitas greves, a instituição praticamente só tinha a nos oferecer os professores, isso quando tinha professor<sup>2</sup>, todo o resto era por nossa conta. Foi nesse período que me engajei no movimento estudantil, apoiando as lutas por educação de qualidade e para todos.

Era também um tempo com pouca oferta de trabalho e salários baixos. Minhas aulas eram no período matutino e em regime modular (um professor vindo da capital

---

<sup>2</sup>Em um período ficamos 6 meses sem aula por falta de professor.

ministrava as aulas e ao término de sua carga horária era substituído por outro), o que dificultava ainda mais conseguir trabalho. Para completar, minha irmã caçula fez 16 anos e minha avó, que a criara até ali, me transferiu a responsabilidade, deixei da condição de irmã para a função de mãe/responsável. Foi um grande desafio, eu que mal conseguia me sustentar passei a educar e sustentar uma adolescente.

Na faculdade, cada semestre era um sufoco para conseguir me sustentar e estudar. Perdi a conta de quantas vezes fui aconselhada a trancar a faculdade e só retornar quando o sustento fosse mais fácil. Cada vez que ouvia que tinha que parar, uma revolta me consumia. *Não nasci para desistir*, e uma força vinha não sei de onde, estudava nas horas possíveis, solicitando matrícula em turmas e períodos diferentes da minha turma de origem.

Certa vez, a coordenadora do curso de pedagogia entrou em uma sala em que eu estudava e ordenou diante de toda a turma que eu me retirasse da sala. Segundo seu entendimento, eu estava “adiantando disciplina”. Minha colega, na mesma situação, saiu da sala aos prantos humilhada. Quanto a mim? Agarrei-me à carteira em que estava e solicitei que chamasse a polícia para me retirar, estava matriculada naquela turma e só sairia dali por força da lei. Ao final da aula, em respeito à professora, expliquei o que vinha acontecendo, e pedi a ela o direito de participar das aulas. Com consentimento da professora, e como a polícia não apareceu, concluí a disciplina. Vivi em um contexto em que a Pedagogia da Esperança de Freire (1992), dizendo não ser esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial, fazia todo sentido em minha vida.

A Faculdade de Pedagogia me apresentou uma possibilidade de promover justiça sem que para isso precisasse de uma Faculdade de Direito. Nos cinco anos de curso entendi que dentro da escola a promoção de justiça pode acontecer diariamente, no atendimento e compreensão das diferentes situações trazidas pelos estudantes, de forma que fui arrebatada pelo amor à educação.

O sustento vem primeiro

Ao término do curso de pedagogia, não consegui trabalho fixo como professora. Por indicação de amigos fui convidada a trabalhar em uma empresa de contabilidade. Por me adaptar fácil ao novo ofício, a empresa me ofertou o curso de contabilidade, mas para isso era necessário mudar de cidade. Assim, fui morar em Santarém/PA, nesta bela cidade

em que os Rios Amazonas e Tapajós se encontram em um grande espetáculo da natureza. Iniciei nova vida e conheci o que é ser paraense.

A vida em uma cidade bem maior que Altamira, longe da família, me apresentou muitos outros desafios, minha renda mal dava para pagar as contas fixas, muitas vezes acordei mais cedo e caminhei por duas horas até o trabalho para economizar o dinheiro da passagem de ônibus. Neste período minha irmã caçula já cursava Faculdade de Turismo, sim ela teve o direito de escolher o que cursar, fiz questão de garantir isso.

#### Tempo de avançar

Em 2010 passei no primeiro Concurso Público, específico para educação. Dois meses antes do nascimento de meu primeiro filho (Elias), tomei posse como Coordenadora Pedagógica em uma escola de periferia da cidade de Santarém – PA, onde as crianças tinham todo tipo de carência (carinho, alimento, teto). Ali eu me descobri educadora, não apenas no que se refere a letras, números e ciências, mas no entendimento da criança, e no observar descobri que educar está intrinsecamente relacionado ao afeto, e que no contexto escolar, o ato de aprender é parceiro não só do sonho, mas também do palpável. A formação em pedagogia e os conhecimentos adquiridos foram fator de diferença em meu trabalho, fazendo para mim todo sentido as palavras de Farias (2009):

A formação configura-se como uma atividade humana inteligente, de caráter processual e dinâmico, que reclama ações complexas e não lineares. Nesse sentido trata-se de um processo no qual o professor deve ser envolvido de modo ativo, precisando continuamente desenvolver atitudes de questionamento, reflexão, experimentação e interação que fomentem a mudança. (FARIAS, 2009, p.77).

O sentimento de fazer diferença na vida de um aluno me motivou e motiva até hoje, e faz compreender as palavras de Paro (2018), quando infere que educar é apropriar-se da cultura, entendida esta como conhecimento, valores, crenças, ciências, artes, filosofia, direito, tudo, enfim, que se diferencia da Natureza porque é produção histórica do homem.

Em 2012 meu marido aceitou uma oportunidade de trabalho em Primavera do Leste – MT. Coincidentemente, esta cidade foi emancipada em 13 de maio de 1986 (data da morte de meus pais), o dia em que minha vida teve seu curso completamente alterado. Nesta cidade, decidi edificar raízes e começar um novo ciclo, novo concurso, novos processos.

Cheguei grávida de minha filha (Maria Luísa), em uma cidade desconhecida e sem conhecer ninguém, mas tratei de conhecer e ser conhecida. Quatro meses após o nascimento de minha filha, fui indicada para a coordenação de uma escola particular, minha função era coordenar atividades pedagógicas, orientação e acompanhamento dos pais, além da disciplina dos estudantes do Ensino Fundamental II e Médio. Um desafio, pela primeira vez trabalharia com apostilado, e logo o mesmo que quando estudante de pedagogia conheci e não gostei.

Sempre baseando minha conduta nas palavras de Freire (1996), quando afirma que não existe, pois, uma ação sectária por parte do sujeito que ensina, já que sujeitos do ato educativo convivem numa relação absolutamente horizontal, onde quem ensina, aprende e quem aprende também ensina, o trabalho se tornou menos difícil do que imaginei, consegui boa aceitação das famílias e dos estudantes, de forma que a escola me dava liberdade de trabalho. Para minha surpresa, as reclamações de discriminação racial e xenofobia tão presentes na cidade não me alcançaram.

Em 2015 prestei concurso para professora da rede municipal, e no ano de 2016 abdiquei do cargo de coordenadora na escola particular e tomei posse como professora em uma escola pública de educação infantil. Mas, meu tempo como professora de Pré-escola não durou muito, com apenas dois meses na sala de aula, a Secretaria de Educação, sabendo de minha experiência em coordenação, me convidou para a coordenação pedagógica de uma escola de Ensino Fundamental.

Foram dois anos de trabalho na referida escola, período no qual vivenciei situações que me fizeram questionar minha própria formação para atuar na função, e a dos colegas com quem partilhava as aflições que permeavam o trabalho da Gestão Escolar. Após o período de dois anos, terminou o tempo de cedência para a coordenação escolar, era tempo de reassumir minha sala de aula. Porém, fui convidada a fazer parte da Equipe de Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SME), e dentre as minhas atribuições estava o auxílio aos diretores na resolução de conflitos na escola. Meu trabalho junto à equipe gestora das escolas fortaleceu a certeza de quão carente é o preparo dos gestores para exercício da função. Falta conhecimento teórico, prática administrativa, e um pouco de aptidão para a gestão.

Foi na busca de alternativas para superar as dificuldades, fossem minhas ou daqueles que solicitam minha orientação, e no questionamento de Nóvoa (1992, p.32), de

que “o professor é uma pessoa, então, como desconsiderar a premissa básica na formação?” e na *Leitura de Educação na Cidade de Paulo Freire*, que me deparei com a necessidade e possibilidade de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, especificamente no que se refere à Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais.

Baseada na vivência neste curto período de trabalho, na Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste, que percebi como a formação faz diferença no trabalho do gestor escolar, e como a falta de formação dificulta na tomada de decisão. Entendi que é hora de avançar nos estudos e contribuir com a educação do município, desta vez com o olhar direcionado ao trabalho da Gestão escolar. Também, era tempo de me aperfeiçoar e buscar novas fontes de conhecimento.

Aos quarenta e cinco anos de idade, mãe de duas crianças, vivencio uma experiência nova. Pela primeira, vez após duas graduações e duas pós-graduações, tenho a possibilidade de dedicação exclusiva para os estudos. O município de Primavera do Leste, cumprindo o determinado em lei, me concedeu licença para qualificação. Logo agora que o sustento não é meu maior desafio, tal situação, absurdamente, me causa um certo “estranhamento” como se estivesse usufruindo de algo que não é meu. Tenho plena consciência de meus direitos e de que o município não me presta um favor, apenas cumpre com a lei, mesmo assim, como estou habituada a ir pelo “caminho mais difícil”, ter qualquer atenuante parece indevido.

Acredito no poder transformador da educação, aliás, acreditar é o meu verbo! Pretendo continuar estudando, conhecendo e, assim, manter a luta por educação de qualidade para todos. Se muito ainda está por vir, melhor estar preparada.

Enfim, a pesquisa

Dada toda minha trajetória profissional e de vida, reconheço o conhecimento como instrumento para superação dos desafios de uma gestão escolar, de forma que julgo importante saber que formação os gestores escolares receberam ou recebem para o desempenho de tão importante cargo, observando se tal formação é refletida em seu trabalho, e se contribui para o processo de Gestão Democrática no ambiente escolar, além de:



- ✓ Conhecer e apresentar o perfil dos gestores escolares quanto à formação para gestão escolar nas Unidades Educacionais pesquisadas;
- ✓ Investigar se há política de formação para gestores na Rede municipal de Ensino de Primavera do Leste;
- ✓ Compreender como a formação dos gestores reflete na organização e funcionamento das Unidades Educacionais pesquisadas;
- ✓ Analisar como se dá a relação da Secretaria de Educação com a Gestão Escolar;
- ✓ Discutir se a gestão em Primavera do Leste propicia a formação para emancipação humana.

O interesse pela pesquisa surgiu de minha própria experiência como gestora em escolas municipais, e a vivência nos três anos de desempenho da função de coordenadora de ensino junto à equipe de coordenação da SME, período em que, somado ao tempo de gestora educacional, me apontaram as grandes dificuldades enfrentadas pelos profissionais ocupantes do cargo<sup>3</sup> de gestor.

Destaco que o município de Primavera do Leste considera como equipe gestora da unidade escolar o diretor, a coordenação pedagógica e o secretário escolar, contudo, esta pesquisa está voltada para o trabalho do diretor escolar e do coordenador pedagógico, uma vez que a Lei nº 2.079, de 25 de maio de 2022<sup>4</sup>, se refere apenas a estes como cargo eletivo e por entender a formação docente como requisito para a função de gestor escolar.

Como já dito, a motivação para a pesquisa advém do período de dois anos em que atuei em uma escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal, transitando entre coordenação e direção escolar. Foi quando conheci a realidade da gestão, suas aflições e falta de formação para atuar no cargo. E, posteriormente, quando por três anos fiz parte da equipe de coordenação da SME, onde minha atribuição principal era orientar os diretores escolares em suas dificuldades na gestão da escola, especialmente na resolução de conflitos e orientação quanto a procedimentos legais.

Tanto na gestão quanto no cargo na SME, busquei diversas fontes teóricas, auxiliei, por meio de auto formação, os diretores em suas angústias e por muitas vezes no despreparo para o cargo. Foi buscando conhecimento que me deparei com o livro

---

<sup>3</sup> Usarei o termo cargo por uma convenção jurídica, o professor ao se dedicar a outra atividade dentro da escola não abdica da função de concurso, mas passa a exercer dentro de sua função um cargo.

<sup>4</sup> Dispõe sobre o Plano de Carreiras, Cargos e Salários dos profissionais da educação básica pública do município de Primavera do Leste – Mato Grosso.

Educação na Cidade, de Paulo Freire, e a partir deste, entendi que se fazia necessário avançar o conhecimento com pesquisa científica. E aqui me identifico com Vasconcelos (2002), quando afirma que para quem deseja a mudança resta, pois, a possibilidade de interagir com a intencionalidade do sujeito, e a isso que me propus e continuo a me propor.

Destaco que no período em que participei da equipe de coordenação da SME, dentre minhas atribuições estava a de auxiliar os diretores escolares na resolução de problemas que porventura se apresentassem no trabalho, e que os mesmos não conseguiam resolver por seus próprios meios. E os referidos problemas se apresentavam das mais diversas formas, desde a condução de diálogos com pais e demais profissionais da escola, até a interpretação e entendimento de pressupostos legais referentes ao universo escolar, dada a insuficiência de meus conhecimentos. Neste período, a semente da vontade do saber foi em mim semeada de tal forma, que o mestrado em educação me surgiu como a oportunidade de preencher as lacunas da minha formação.

Ao ingressar no mestrado em 2021, tive o privilégio de receber como orientador o professor doutor Ademar de Lima Carvalho, cujos estudos freirianos se encaixam exatamente com o que eu buscava. Neste ponto, me debrucei aos estudos, às leituras propostas nas disciplinas e aos debates com os demais colegas, que muito contribuíram para meu crescimento enquanto pesquisadora, fortalecendo meu interesse pela gestão escolar e alicerçando a definição de meu projeto de pesquisa e os objetivos já mencionados.

Faço saber que a pesquisa foi estruturada em uma abordagem qualitativa, e como busca dialogar com as ideias de Freire, está ancorada em perspectiva dialética. A abordagem a que me dedico é a empírica, uma vez que esta procura, através da coleta de dados com os professores participantes, conhecer suas vivências e experiências no cargo de gestão escolar, pois como diz Demo (2001, p. 21), “as vivências e experiências aqui relatadas são factíveis, pois são relatos de fatos e argumentação”. A argumentação, a partir de tais experiências relatadas, têm o respaldo teórico nas obras de Paulo Freire e sua compreensão do educador e seu trabalho.

As investigações acerca da formação dos gestores escolares, coletadas por meio de entrevista semiestruturada e analisadas segundo os pressupostos teóricos embasados em Freire, Carvalho, Lück, Paro, Gil, Ricouer, Ludke e André, Triviños e Bicudo, na

perspectiva de um diálogo em prol de uma gestão escolar verdadeiramente democrática e que seja, primordialmente, voltada à emancipação humana. O aporte teórico desta pesquisa busca compreender as mudanças decorrentes dos diferentes governos e formas de governar, as leis pertinentes à educação, e o papel do gestor escolar na história da educação brasileira.

Terminado o período de coleta de dados, seja bibliográfica ou por entrevista, a pesquisa foi organizada em dissertação de três capítulos, assim distribuídos: no primeiro capítulo, discuto e justifico as opções teórico-metodológicas, apresento o cenário de investigação, justificando minhas escolhas, os caminhos e os instrumentos de coleta de dados, bem como os sujeitos colaboradores da pesquisa e os motivos pelos quais foram escolhidos.

No segundo capítulo, busco a construção das bases teóricas da pesquisa, por meio do levantamento e sistematização bibliográfica, que se constituem nos fundamentos da educação, gestão democrática e educação emancipadora.

Ao chegar ao terceiro capítulo, as discussões apresentam os resultados da análise compreensiva das informações recolhidas durante o período de coleta de dados. E por fim, as conclusões a que esta pesquisa chegou, sempre considerando a revisão de todos os argumentos e ponderações, pensando em oferecer novos pressupostos e parâmetros para pesquisas, no que se refere à formação do gestor escolar, mantendo o entendimento de que nenhum trabalho está pronto e acabado, e que sempre haverá motivação para novos estudos e, conseqüentemente, aprimoramento da pesquisa em educação.

## 2 OS CAMINHOS E ABORDAGENS DA PESQUISA

Neste capítulo, trato de pesquisa em educação com abordagem qualitativa, tendo como base o aporte teórico de autores como Freire, Carvalho e Paro. Considero importante iniciar falando de pesquisa qualitativa, pois em se tratando de pesquisa em educação, sendo uma pesquisadora aspirante como sou, não posso desvincular-me do objetivo maior, que é contribuir com a educação, e que esta seja democrática, humana e libertadora. O caminho percorrido tem o intuito de responder ao problema e aos objetivos da investigação. Desta forma, apresento aqui, de forma metodológica, o percurso realizado, descrevendo os cenários e os sujeitos da pesquisa.

No percurso desta pesquisa, caminho sob orientação de aporte teórico que me aproxime dos ideais freirianos, e que conversem com os objetivos que norteiam todo o trabalho. Assim vou na perspectiva de que:

O pesquisador, o estudioso da área da educação, tem como tema questões socialmente importantes, problemas que não são apenas para serem pesquisados, estudados, mas também para serem resolvidos, permitindo intervenção na realidade, modificação e transformação da realidade (SOARES, 2003, p.76).

Como já dito, dedico-me a um aporte teórico-metodológico para justificar minhas escolhas quanto às investigações e direcionamentos. Assim, elejo a pesquisa qualitativa como estratégia de pesquisa e, segundo o entendimento de Bogdan e Biklen (1994, p. 16), “as questões a investigar [...] são formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural”. Desta forma, todo aporte teórico dará prioridade à compreensão dos fatos e comportamento dos participantes, que neste caso são os gestores escolares da rede municipal de Primavera do Leste.

No que se refere à coleta de dados, julgo importante constar que a análise de dados, feita de forma qualitativa, oferece maior possibilidade de conhecimento e compreensão histórica dos fatos e dos sujeitos investigados, possibilitando assim a construção dos conceitos que lhe são caros, apresentando novas possibilidades e descobertas de sua realidade.

A pesquisa envolve sujeito, motivo pelo qual não penso em outra forma de trabalhar, que não a dialética de Paulo Freire. Desta forma, as interpretações dos dados foram feitas para além de uma perspectiva quantitativa, com a análise de dados matemáticos e/ou estatísticos, pois entende que a participação de sujeitos acontece por meio de uma abordagem qualitativa. Assim, reafirmo que a proposta de trabalho é o

método dialético de Paulo Freire e outros autores que dialogam com ele e com seu entendimento de educação libertadora.

Neste capítulo também apresento o instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada, uma das técnicas que utilizei, com o intuito de colher as informações pertinentes à análise e construção da pesquisa, sempre buscando perceber qual a formação necessária à emancipação humana, tendo como sujeito principal, o gestor escolar da Rede Municipal de Educação do município de Primavera do Leste.

## 2.1 A Pesquisa

Entendo que a pesquisa é importante instrumento na construção do conhecimento científico. Por meio dela é possível abrir janelas para a realidade, visualizando perspectivas encobertas pela neblina do senso comum, e fazer novas interpretações de problemas que afligem a sociedade em que o pesquisador está inserido. O conhecimento intelectual apropriado por meio da pesquisa em educação, em especial, possui caráter social de inquestionável relevância, pois tem compromisso com a “pessoa”, o ser humano por excelência, sua realidade histórica e social, de forma que o pesquisador deve estar atento à condução dos processos, no sentido de que a obtenção de resultados não apenas responda a seus questionamentos pessoais, mas faça diferença para a comunidade em que vive, trazendo contribuições para a construção de uma sociedade mais justa, e em se tratando de educação, que seja formadora de liberdade. É isso que Freire (1996) expressa quando alega que a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca (FREIRE, 1996, p. 90).

A pesquisa é um processo em que o sujeito busca soluções para problemas de seu cotidiano. Através da pesquisa, é possível encontrar respostas, enquanto se adquire conhecimento. Em se tratando de pesquisa em educação, espera-se a descoberta de novos caminhos para um objetivo único: uma educação libertadora que forme para a emancipação humana. Uma educação que se preocupe mais com o processo formativo que com o resultado propriamente dito. No entendimento de Demo (1994), que entende como princípio educativo, a pesquisa é um suporte essencial da educação emancipatória, que perpassa pelo questionamento crítico e criativo. E vai além quanto à pesquisa em educação, afirmando que educação e pesquisa são princípios importantes que se relacionam numa mútua necessidade do aprender e do fazer acadêmico. Na concepção de Ghedin e Franco (2015):

A essência do ato investigativo em educação requer o reconhecimento do caráter dialético e dialógico da construção da realidade educativa, o que estabelece a necessária superação da concepção dualista, que historicamente ansiou separar objeto e sujeito do conhecimento (GHEDIN; FRANCO, 2015, p. 103).

É inegável o papel da pesquisa como produtora de conhecimento científico, meio pelo qual é possível compreender a realidade e interpretá-la, mantendo o compromisso com a história social da humanidade, sempre na busca de melhores condições de vida e em harmonia com o ambiente em que se está inserido. A pesquisa em educação, por sua vez, tem compromisso com os sujeitos inseridos no universo educativo, o que nas palavras de Freire (2015, p.30) está intrínseco, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Pesquisa em educação não pode se desvincular do fato de que o objetivo da educação é o homem/humanidade, e do entendimento de que a humanidade não se constrói em solidão, sendo necessário o trabalho coletivo em todo processo educativo, na perspectiva de que é a partir das relações que a educação e a sociedade são construídas, numa via em que se aprende a ensinar, e em tal processo se constrói o sujeito, enquanto cidadão. Na visão de Freire (2005), o homem é um ser de relações e não de contatos, um ser do e com o mundo.

Ensino e pesquisa estão intimamente ligados, mesmo que a racionalidade técnica invada o espaço educativo, e induza à compreensão equivocada de que pesquisa é um trabalho para cientistas que orbitam um espaço bem distante da realidade dos professores. Para Lüdke e André (1986, p.2), “é crucial o estudo reflexivo em educação e pesquisa, aniquilando qualquer entendimento que as separe”. É importante ressaltar que o fato desses profissionais se assumirem enquanto pesquisadores contribui para o enriquecimento de seu trabalho, para a produção do conhecimento científico.

Parto do entendimento do homem como um ser em constante crescimento, e que este é o único animal com capacidade de reconhecer e modificar sua própria existência, sua realidade, e que neste ínterim constrói a si e a sua história. Desta forma, a educação e o homem estão entrelaçados, sendo a educação o movimento capaz de transformar o homem e lhe atribuir personalidade e caráter a ela, a educação, não é permitido a neutralidade científica, como bem expressa Freire (1979), ao inferir que “ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político”, mesmo que em tempos conturbados como os que vivemos, muitos desejem esvaziar a educação de seus reais objetivos.

Sendo a educação um ato político, e que não lhe é permitido neutralidade, este perfil se estende a todos os profissionais que fazem parte de seu universo. Neste trabalho, em que me debruço sobre a gestão escolar, também espero poder contribuir para o fortalecimento destas concepções, em especial à forma em que se entende a prática democrática e a emancipação humana, e assim contribuir para o entendimento de que o formato da educação que ofertamos é determinante para a consolidação da sociedade que desejamos, de forma que, segundo meu pensar, a pesquisa em educação não pode ser senão voltada ao sujeito e à qualidade da educação que recebe.

Ainda que o campo prioritário da pesquisa em educação esteja voltado às ciências sociais e humanas, ela não pode ser restrita às tais. Penso que a diversidade científica, por assim dizer, e suas variedades de campos de conhecimento (ciências exatas, naturais, tecnológicas), muito têm a contribuir com a pesquisa em educação. Prova maior disso é a infinidade tecnológica que permeia o mundo educacional, e sua inegável contribuição para a educação. O que precisa ser evitado é o cunho tecnicista das ciências tecnológicas, por exemplo, que apesar de colocar o acesso à informação ao alcance da palma da mão e em um clique, também tem o poder de subjugar o conhecimento na frivolidade do digital, além de colocar o tecnicismo capitalista à frente da humanização, com bem pontua Lima (2007):

[...] o que se adquiriu, a rigor, em cientificidade e em tecnologia, perdeu-se em espontaneidade, em simplicidade e em solidariedade. [...] se por um lado avançamos nestes novos tempos, por outro, sofremos um terrível retrocesso no que se refere à questão da humanização (LIMA, 2007, p.20).

As universidades devem, a meu ver, assumir o seu papel no que concerne à pesquisa em educação, uma vez que, respaldadas pela Constituição Federal (CF) de 1988, determinam que seu funcionamento deve ser baseado num tripé indissociável: ensino, pesquisa e extensão. Têm a responsabilidade de motivar o envolvimento dos estudantes na pesquisa, desenvolvendo o pensamento científico, crítico e reflexivo, e com capacidade de identificar situações-problemas e, da mesma forma, por intermédio de pesquisa científica, propor soluções.

Espera-se que os estudantes universitários, uma vez que foram estimulados à pesquisa, quando estiverem desempenhando sua atividade profissional, estejam com o olhar atento às necessidades da comunidade da qual fazem parte, de maneira que percebam que as questões a serem pesquisadas devem, de alguma forma, contribuir com a sociedade em que estão inseridos. Reconhecendo, de fato, que a pesquisa promovida pela universidade vai muito além de contribuir com a formação de seus estudantes, mas

prepara profissionais para a pesquisa muito além dos muros da graduação ou pós-graduação.

Fato é, que o caminho entre o conhecimento produzido nas instituições de nível superior, e o que chega ao dia a dia da escola, precisa ser encurtado, e o caminho para isso passa pela pesquisa, desde que esta tenha como foco os desafios encontrados no chão da escola, na sociedade em que está inserida, e que seus resultados sejam mais que partilhados com a comunidade, e aplicados em favor da comunidade escolar.

Esta pesquisa foi construída observando as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466/12 e a Resolução nº 510/16, bem como as demais normativas do Conselho Nacional de Ética e Pesquisa (CONEP), respeitando, sobretudo, os aspectos éticos, uma vez que envolve seres humanos. O projeto foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa e obteve aprovação pelo Parecer de nº 5.327.256, procedimento indispensável para a garantia de que nenhuma parte se sinta prejudicada.

Em uma conceituação etimológica, o substantivo “pesquisa”, de origem latina, vem do verbo *perquiro*, que significa indagar minuciosamente; procurar por toda a parte; investigar com escrúpulo; esquadrinhar; perscrutar. Então, parto deste entendimento, fazendo a correlação com a visão freiriana, uma vez que pesquisa em educação remete à importância da prática pedagógica. E segundo Barros e Lehfeld, (2000a, p.14), “a finalidade da pesquisa é resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”.

No mais, corroboro o pensamento de Soares (2003):

O pesquisador, o estudioso da área da educação tem como tema questões socialmente importantes, problemas que não são apenas para serem pesquisados, estudados, mas também para serem resolvidos, permitindo intervenção na realidade, modificação e transformação da realidade (SOARES, 2003, p.76).

A pesquisa em educação é fomento para a práxis educativa, e seguindo o entendimento de Freire (2002, p.32), em que “pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. Diante disso, e na condição de pesquisadora, espero conhecer e compartilhar meu conhecimento. A atividade de pesquisa torna-se elemento fundamental e imprescindível no processo de “ensino-aprendizagem”. Assim, minha investigação se concentra na busca de respostas aos questionamentos da pesquisa, sabendo que posso me surpreender com as respostas encontradas, e que as investigações feitas podem trazer como resposta, novas perguntas.



## 2.2 Pesquisa Qualitativa

O professor pesquisador leva em conta seus próprios valores e conhecimentos adquiridos, uma vez que não há neutralidade em pesquisa, de forma que sua própria concepção de mundo e de sociedade influenciam na abordagem de sua pesquisa. Aqui, eu, professora aspirante à pesquisadora, busco ser o veículo condutor entre os dados obtidos no decorrer da investigação, e as respostas alcançadas, dada a natureza desta pesquisa, a abordagem não podia ser outra que não a qualitativa. Trabalho segundo o entendimento de Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11), quando afirmam que a “pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”.

A pesquisa em educação, com a abordagem qualitativa, objetiva a escola e seus sujeitos (estudantes, professores, etc), como fonte primária dos dados. O pesquisador mantém o foco no objeto ou nas questões de estudo, com cautela, de forma a não manipular de forma intencional ou não intencional o ambiente (lócus) de sua pesquisa. Assim, terá isenção na obtenção e análise das informações e dados coletados. Importante dizer que a pesquisa qualitativa deve optar por dados descritivos, e que seu interesse é voltado muito mais ao processo do que ao resultado, trabalhando com o discernimento do pesquisador, e buscando a construção de hipóteses que possibilitem a construção de um novo conhecimento.

Os movimentos em torno da pesquisa qualitativa buscam confrontar-se com os excessos da formalização, mostrando-nos que a qualidade é menos questão de extensão do que de intensidade. Deixá-la de fora seria deturpação da realidade. Que a ciência tenha dificuldade de a tratar é problema da ciência, não da realidade (DEMO, 200, p. 29).

Escolho a pesquisa alicerçada na abordagem qualitativa, por entender que este campo de conhecimento trabalha uma relação indissociável do mundo e do sujeito, e não faz uso apenas de técnicas estatísticas. Sua metodologia dinâmica, voltada ao contexto social, observa a subjetividade que não pode ser quantificada em números. A pesquisa qualitativa entende que o conhecimento científico se constrói, e não é estático. Em sua análise descritiva, o pesquisador, como elemento-chave, se volta para a análise dos dados, optando pela compreensão e interpretação, sempre em caráter subjetivo e, conseqüentemente, pela atribuição de significados.

Destaco a abordagem qualitativa e interpretativa, que ocorre por meio da interpretação das falas dos participantes e é, a meu ver, a que melhor se aproxima dos

objetivos desta pesquisa, uma vez que, baseada em referencial teórico pertinente, busca desvelar e responder às questões que motivaram este trabalho, e a este respeito, Santos (2010) faz a seguinte ponderação:

Na pesquisa qualitativa, o significado que os indivíduos atribuem às coisas e à sua própria vida é foco de atenção especial do pesquisador. Busca-se compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Assim, a maneira como os indivíduos encaram as questões que estão sendo focalizadas assume grande importância na análise qualitativa. (SANTOS, 2010, p.46).

Dando continuidade ao entendimento de pesquisa qualitativa, julgo necessário destacar a grande importância do pesquisador, que segundo seu olhar e sensibilidade é capaz de perceber nas expressões corporais e faciais, na entonação da fala, muito mais que apenas o dito em palavras, desvendar por meio do conjunto de informações coletadas, dados que contribuam não apenas para dar respostas aos problemas da pesquisa, mas contribuir com sua própria formação e de muitos outros.

Busco, assim, a interpretação dos fatos, por meio de uma visão subsidiada nos pressupostos teóricos já mencionados, observar e compreender as ações dos gestores, dentro de sua formação, por meio de uma conversa franca, contudo, descontraída e amigável, de forma a estabelecer vínculo, proximidade e confiança com os sujeitos participantes da pesquisa.

Faço a opção pela abordagem da pesquisa qualitativa, pois a meu ver deve ser assim a pesquisa com sujeitos, pela necessidade de contato direto com os participantes, com seu ambiente, e a valorização do processo sem demasiada preocupação com o resultado. Pesquiso com os devidos cuidados para não interferir ou manipular as informações coletadas, e mantenho os sentidos atentos para as reações de cada sujeito entrevistado, pois como já dito, me preocupo mais com o processo, que propriamente com o produto da pesquisa. Em conformidade com o pensamento de Prodanov (2013):

A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de numerar ou medir unidades (PRODANOV,2013, p.70):

No contexto desta pesquisa, o gestor escolar figura como sujeito, e todo percurso investigativo parte de suas narrativas, suas experiências no contexto escolar. Os dados empíricos obtidos por meio de diálogos, serão interpretados com o objetivo de contribuir para melhoria da educação da rede pública de Primavera do Leste, sempre com o intuito de conduzir o estudante à formação que proporcione a emancipação humana.

### 2.3 O Método Dialético e Dialógico na Perspectiva do Pensamento de Freire

A pesquisa a que me proponho opta pelo método dialético, pois corrobora com Franco (2003), que afirma ser este um processo que organiza, cientificamente, todo o movimento reflexivo do sujeito empírico. Já a análise dos dados se dá por uma abordagem qualitativa, de forma que fará uso de referencial teórico em busca de elucidar a natureza, a realidade e o conhecimento, e, assim, possibilitar a compreensão dos fatos que permeiam o universo da gestão escolar nas escolas municipais de Primavera do Leste. Ainda no que se refere ao método dialético, sigo no entendimento de Korsik (1969) ao afirmar que:

A dialética não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento é que é a própria dialética em uma das suas formas; o conhecimento é a decomposição do todo (KORSIK, 1969, p.13).

O conceito de dialética existe há séculos. Platão, por exemplo, já utilizava tal conceito no sentido da *arte do diálogo*. Segundo Gil (2008), o conceito de Platão, depois reformulado por Marx, busca interpretar a realidade partindo do pressuposto de que todos os fenômenos apresentam características contraditórias organicamente unidas e indissolúveis. Nas palavras de Severino (2007, p. 259), “este inter-relacionamento é dialético na medida em que ele nega, ao mesmo tempo em que afirma, a relevância da contribuição alheia”.

Escolho o método dialético de pesquisa por este conter entre suas características a contextualização do problema em pesquisa, se afastando do objetivismo enquanto se aproxima da historicidade, considerando contradições impregnadas na realidade. Também aprecio o componente político neste método, e a inevitável necessidade de aprofundamento teórico acerca do problema do sujeito e de suas relações sem, contudo, desconsiderar a prática empregada. Na perspectiva de Freire (2001), na verdade, o que devemos buscar é a unidade dialética, contraditória, entre teoria e prática, jamais sua dicotomia.

Severino (2007) prossegue, afirmando que o método dialético empregado em pesquisa qualitativa é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc. Ideias com as quais corroboro, portanto, faço uso das mesmas, nesta pesquisa.

De acordo com Gil (2008, p. 14),

[...] a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.

A abordagem a que me dedico é a empírica, uma vez que esta busca através da coleta de dados com os professores participantes do processo investigativo, conhecer suas vivências e experiências no cargo de gestão escolar, pois, como diz Demo (2001), as vivências e experiências aqui relatadas são factíveis, pois são relatos de fatos e argumentação. A argumentação a partir de tais experiências relatadas tem o respaldo teórico nas obras de Paulo Freire e sua compreensão do educador e seu trabalho. E aqui atrevo-me a buscar uma resposta que fuja da educação bancária e se reporte à educação que Freire (1987, p.37) defende na seguinte forma: Educador e educandos se arquivam na medida em que nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. E continua afirmando:

Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes (FREIRE, 1987, p. 36).

A dialética freiriana a que este trabalho tem a pretensão de representar, vem da perspectiva do materialismo histórico de Marx. A referida dialética freiriana tem como meta a construção de uma consciência crítica e apta a transformações sociais que dela emanam, especialmente quando está voltada à educação e seu poder transformador. A dialética da educação freiriana está relacionada à subjetividade como seu ponto central, sem, contudo, desconsiderar a articulação com a objetividade. Nas palavras de Freire (1981), esta orientação no mundo só pode ser realmente compreendida na unidade dialética entre subjetividade e objetividade.

A dialética freiriana se constrói apoiada numa relação dialógica, a qual apoia o contínuo movimento de tomada de consciência. Nesta, o sujeito toma consciência de sua própria realidade e de sua capacidade de refletir politicamente sua função social. Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987, p.57) diz que “o homem vive uma relação dialética entre sua realidade e o exercício da liberdade sobre essa”. E vai além, afirmando que um corpo consciente vive uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade (FREIRE, 1987, p. 51), de forma a se compreender que o homem, por meio de sua consciência, figura a consciência de seu próprio mundo.

Neste trabalho, o diálogo é a ferramenta principal, através do qual busco entender a subjetividade por trás das palavras e ações dos participantes, busco observar se suas decisões e práticas revelam autonomia de seu próprio ser e de sua função, e se estes se reconhecem como sujeitos cognoscentes. Pesquiso no ínterim de aprender e ensinar, na premissa de um real sentido da dialética freiriana, sabendo que a educação se mantém em constante transformação, uma vez que entende que a sociedade e seus integrantes mudam, e que para Freire (2002), ensinar e aprender são uma aventura criativa e transformadora. E quanto à dialética, se expressa da seguinte forma:

O pensamento de Freire (1992) infere que na educação a relação é dialética, uma vez que por meio do diálogo crítico transformador voltado à transmissão e criação do conhecimento, para transmitir conhecimento, é antes necessário conhecer. A pedagogia freiriana defende a educação como elemento fundamental na transformação do indivíduo e consequente transformação social, e que isso se dá por meio de uma práxis libertadora, como fica explícito em sua fala:

[...] para a dialética, a importância da consciência está em que, não sendo a fazedora da realidade, não é, por outro lado [...], puro reflexo seu. É exatamente nesse ponto que se coloca a importância fundamental da educação enquanto ato de conhecimento, não só de conteúdo, mas da razão de ser dos fatos [...] (FREIRE, 1992, p. 102).

A dialética de Freire em muitos momentos se apresenta em oposição à dialética Hegeliana, uma vez que se apoia nas concepções Marxistas, e Marx (1994) declarava que a dialética em Hegel está de cabeça para baixo. A dialética, segundo Hegel, está justaposta à ciência na construção do conhecimento, e defende a emancipação do homem tão somente por meio da educação, e compara a autonomia alcançada por meio da educação com o renascimento do homem. É possível dizer que a dialética em Hegel explica a mudança pela contradição. A dialética de Freire, por sua vez, está alicerçada na dialética grega e sua relação com o diálogo.

O que Freire aponta de novo em sua concepção dialética é a compreensão de história e do papel/importância da subjetividade humana na construção do mundo socioculturalmente estruturado (STRECK, 2008, p.232).

No que se refere à dialética na educação, defende que a educação é um processo de libertação que não ocorre isoladamente, e é feito em comunhão. A preocupação principal do pensamento freiriano está na liberdade que deve vir por meio da tomada de

consciência, e é neste ponto que a educação tem papel de suma importância, pois a dialética, para Freire, está ligada ao processo de ensinar e de aprender.

Como já dito, a dialética freiriana se aproxima da dialética de Marx, e, dentre os pontos em comum, o que mais se destaca é o que se refere ao conceito de práxis (ação-reflexão-ação), na interposição ação e reflexão intersubjetiva, e a concomitante e perene transformação social e de mundo. Freire também se liga às concepções de Marx na crença de que é a ação humana que constrói a consciência crítica, considera o trabalho humano e suas relações, como essencial para a conquista de uma consciência autônoma. Freire (1981) fala da seguinte forma:

Ter presentificada à sua consciência sua maneira de existir, descrevê-la, analisá-la, significa, em última análise, desvelar a realidade, mesmo que não signifique, ainda, um engajamento político para a sua transformação (FREIRE, 1981, p.18).

Freire, quando fala de tomada de consciência, esclarece que esta precisa ser conquistada em oposição à desproporcional autoridade vinda de classes dominantes, e um processo não pode estar dissociado do outro, de forma que a dialética freiriana não pode deixar de estar associada à defesa da educação progressista e, conseqüentemente, libertadora. A educação aqui referida é defensora da pluralidade, da aceitação das diferenças, respeitando-as e defendendo a convivência dos diferentes, contrapondo-se a ideias totalitárias, por meio de intervenções dialógicas. Em tal contexto, a dialética freiriana se posiciona a favor da criticidade, a partir de uma consciência reflexiva e problematizadora.

#### 2.4 Interesse pela Pesquisa

Entendo que a relevância da pesquisa e a trajetória por ela percorrida é conhecida e constituída no decorrer do processo da mesma. O contato com as pessoas, com o aporte teórico utilizado, e as condições histórico-sociais do ambiente pesquisado interferem e conduzem todo o caminho sem, contudo, desmerecer a importância da pesquisa científica, de modo que me alio a Freire (2015, p.16), no pensamento de que “pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”.

A gestão escolar com princípios democráticos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, reafirmados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e ainda pelo Plano Nacional de Educação de 2014, infere em uma organização autônoma da escola pública, em que a participação coletiva de todos os sujeitos/comunidade que

constituem a escola, segundo suas necessidades e especificidades, seja regida pelos princípios de uma gestão democrática, voltada à educação emancipadora. Nas palavras de Libâneo (2002):

O principal meio de assegurar a Gestão Democrática da escola é a participação direta dos sujeitos escolares, possibilitando, assim, o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da escola (LIBÂNEO, 2002, p. 87).

A Educação escolar no município de Primavera do Leste iniciou-se no ano de 1976, inicialmente com 14 estudantes<sup>5</sup>. Atualmente, a rede municipal é composta por 22 (vinte e duas) escolas sendo 15 (quinze) de Educação Infantil, com creche e pré-escola, e 7 (sete) de Ensino Fundamental, dentre elas, uma escola do campo, que oferta no mesmo prédio a Educação Infantil (pré-escola) e o Ensino Fundamental. No ano de 2022, o município teve matriculados nas duas etapas de ensino, cerca de nove mil alunos<sup>6</sup>.

A escolha do gestor escolar acontece a cada 2 anos, com eleição direta feita pela comunidade escolar com normas definidas em edital da Secretaria Municipal de Educação (SME). Podem concorrer ao “cargo” de diretor escolar, todos os profissionais efetivos da unidade escolar, desde que tenham licenciatura plena. Para a coordenação pedagógica, a eleição (por seus pares) é feita durante o processo de atribuição de aulas e jornada de trabalho. O coordenador(a) eleito atua por dois anos, sendo avaliado no fim de cada ano letivo, e, se a avaliação for considerada satisfatória, este poderá continuar por mais um ano, caso ocorra o contrário, será aberta eleição para nova coordenação.

Por dois anos atuei em uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal, transitando entre coordenação e direção escolar. Foi quando conheci a realidade da gestão, suas aflições, e a falta de formação para atuar em tão importante cargo. Posteriormente, por três anos, fiz parte da equipe de coordenação da SME, cuja atribuição principal era orientar os diretores escolares em suas dificuldades na gestão da escola, especialmente na resolução de conflitos, e orientação quanto a procedimentos legais.

Neste período, busquei diversas fontes teóricas, tratei por meio de auto formação auxiliar os diretores em suas angústias e por muitas vezes no despreparo para o cargo. Foi buscando conhecimento, que me deparei com o livro Educação na Cidade, de Paulo Freire, e, a partir deste, tive a certeza que se fazia necessário avançar no conhecimento e

---

<sup>5</sup> Dados retirados do documento: História de Primavera do Leste (2017).

<sup>6</sup> Segundo o *site* da prefeitura em <https://primaveradoleste.mt.gov.br/noticias/6603.html>.

com pesquisa científica, com objetivo de apresentar à rede municipal de Primavera do Leste, qual a formação necessária para o desempenho do cargo de gestor escolar, que a meu ver deve ser voltada para a autonomia do sujeito, fortalecimento das concepções e ações democráticas e, sobretudo, a formação para a emancipação humana.

Faço saber que o lócus da pesquisa é a escola pública da rede municipal, e tudo que envolve sua realidade social, econômica e cultural, sabendo que o universo escolar não se define em muros e salas fechadas, e sim, é um coletivo de vidas e práticas pedagógicas. Dentro deste universo, me debrucei nos estudos sobre a gestão escolar, na busca de compreender sua atuação, que se espera ser democrática, dado o caráter público das instituições, suas dificuldades no exercício do cargo, bem como compreender qual formação é necessária à formação e emancipação humana.

## 2.5 Escolha dos Participantes

Os doze sujeitos participantes da pesquisa são profissionais da educação da rede municipal de ensino de Primavera do Leste, que atuam ou atuaram na gestão escolar. Para ter uma visão ampliada e o ponto de vista da mantenedora acerca de gestão escolar, participam também a coordenadora da equipe de formação da SME e a secretária municipal de educação.

Os participantes foram convidados informalmente, através de convite em mensagem de texto, e, após confirmação de participação, foi feito agendamento de hora e local para a entrevista. Em hora e local marcados, e antes de iniciar a conversa, expliquei do que se tratava a pesquisa e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Aos participantes foi apresentada a opção de manutenção de seu próprio nome ou não. Aos que desejaram manter o anonimato, foi sugerida a escolha de pseudônimo. Como sugestão, apresentei uma lista de nomes de árvores do cerrado, de forma que, segundo a escolha dos participantes, alguns serão retratados com seu próprio nome e outros com pseudônimo escolhido, e as sugestões apresentadas estão listadas no Apêndice I.

Os sujeitos participantes atuam ou atuaram na gestão escolar no período compreendido entre os anos de 2016 e 2021, são profissionais de diferentes escolas municipais, seja atuando na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, em escola de



período integral ou em escola do campo. Atentei-me durante o processo de escolha dos referidos participantes, às palavras de Freire:

[...] a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer uma aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 2015, p. 83).

De modo que refleti muito sobre cada sujeito participante, considerando seu tempo profissional no cargo de gestão, seja como diretor(a) ou coordenador(a), sua proximidade com a mantenedora, minha relação pessoal com este (sujeito participante), buscando a maior possibilidade de isenção profissional na pesquisa.

## 2.6 Instrumento de Coleta de Dados

Optei por fazer a entrevista de forma presencial, buscando um diálogo franco, sem amarras, em que pudesse, para além das palavras, ler as expressões corporais, e captar na medida do possível, os sentimentos envolvidos. Os encontros ocorreram em hora e lugar previamente agendados e acordados com os sujeitos participantes, segundo sua disponibilidade e local, de forma a favorecer seu conforto e, caso desejado, o anonimato.

Para a realização das entrevistas, optei pelo formato de entrevista semiestruturada, uma vez que este formato permite a condução do diálogo com maior liberdade, sem obrigatoriedade de seguir rigorosamente um questionário. Seguindo o pensamento de Manzini (1990/1991, p.154), quando afirma que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Com este formato, tanto pesquisador quanto entrevistado desenvolvem maior liberdade no decorrer do diálogo, possibilitando maior aproveitamento na coleta de informações não apenas no que foi dito com palavras, com respostas automáticas ou de múltipla escolha.

Foram elaboradas treze questões para os gestores escolares, e dez questões para coordenação da equipe de formação da SME e sua secretária, sendo estas (questões) norteadoras e divididas em quatro eixos retirados a partir do referencial teórico em consonância com as informações obtidas nas entrevistas: Perfil do gestor escolar e sua relação com a comunidade escolar e a SME; Compreensão dos gestores sobre a gestão democrática na escola pública e avaliação de seu trabalho; Dificuldades para o exercício do cargo de gestor e os meios formativos encontrados para superar as dificuldades; e, por

fim, Percepção dos gestores quanto à emancipação humana e seus anseios formativos para a superação das dificuldades do cargo de gestor escolar. A análise qualitativa aqui utilizada, se deu a partir dos dados coletados nas entrevistas ocorridas no período de julho a setembro de 2022.

As entrevistas ou conversas, individuais, aconteceram em ambiente tranquilo, escolhido pelos participantes, e transcorreram de forma amistosa. Em todos os encontros, para iniciar a conversa, sempre solicitei que o participante fizesse um breve histórico de sua jornada como professor, se apresentando, e contando como chegou ao cargo de diretor ou coordenador. Com tal relato pude, além de conhecer o perfil do participante, amenizar a tensão da entrevista, e conduzir o restante da conversa baseado no que o participante relatou de sua vida profissional.

Ainda no intuito de obter o perfil do participante, o mesmo foi estimulado a falar de sua formação para a função de professor, graduação, pós-graduação, e a formação a que faz uso para exercer o cargo de gestor, sempre motivando a relatar como faz para obter a formação necessária às especificidades inerentes à gestão escolar. Na condução do diálogo, busquei saber qual a percepção do participante quanto à formação para emancipação humana e gestão democrática, buscando em suas respostas, seu entendimento quanto ao tema, e sua avaliação quanto ao próprio trabalho.

Para aprofundar, no diálogo, as percepções dos participantes quanto à formação necessária a seu trabalho, conduzi a conversa no sentido de desvelar qual a formação que os gestores gostariam de receber, que fontes buscam para ajudar na superação das dificuldades encontradas no trabalho, e a relação dos mesmos com a SME e com a comunidade escolar. Por fim, com os participantes conhecendo os objetivos da pesquisa, solicitei que expressassem o que gostariam de encontrar neste trabalho de pesquisa, que pudesse auxiliar em seu trabalho e na melhoria da educação do município.

Como já dito, mantive comigo, durante o diálogo, um roteiro de entrevista (Apêndice II), como instrumento orientador, atuando apenas como suporte, uma vez que as entrevistas ou diálogos aconteceram de forma natural, sendo que em alguns momentos segui fielmente o roteiro, e por vezes, no decorrer do diálogo, mudei seu curso segundo o transcorrer da conversa, porém sem perder o vínculo com os objetivos da pesquisa. Destaco que todos os diálogos foram gravados, com a permissão escrita do sujeito participante, e transcritas com fidedignidade.

O roteiro da entrevista foi elaborado segundo o pensamento de Triviños (1987), que define entrevistas semiestruturadas da seguinte forma:

Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Escolho o formato de entrevista semiestruturada e de forma presencial, para a devida leitura da linguagem, não apenas verbal, mas corporal, e as expressões e emoções do momento, tendo em mente a percepção de Ricoeur (1978), e sua interpretação de linguagem:

Ela é, ao mesmo tempo, compreensão e interpretação da realidade, que também pode ser vista como autointerpretação daquele que diz, uma vez que o falante pode voltar-se sobre o dito e o registrado, compreendendo-se nesse movimento reflexivo (RICOEUR, 1978 apud BICUDO, 2011, p.48).

Paralelamente, e buscando encontrar caminhos que sustentem a compreensão de uma educação emancipadora, fiz a pesquisa documental, que envolveu as Instruções Normativas vigentes, decretos de eleição e posse, Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e todo aporte teórico que dará força e alicerce a esta pesquisa. Considero importante a referida pesquisa e estudo bibliográfico por saber que, ao menos teoricamente, elas guardam as concepções de educação que a escola desempenha e no que se refere em especial ao PPP, que seja fruto de trabalho coletivo e represente o caráter da educação ofertada pela unidade escolar. Corroboro o entendimento de Lüdke e André (2007), que evidenciam a possibilidade valiosa desse recurso metodológico na compreensão e aprofundamento das análises dos temas investigados na área da educação, que aliadas às entrevistas conduzem a uma percepção de maior amplitude dos fatos, e complementação dos dados advindos do aporte teórico e das percepções obtidas com os participantes entrevistados, e, ainda, segundo o pensamento dos referidos autores, [...]. Os documentos [...] não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE, ANDRÉ, 2007, p. 33-38).

## 2.7 Incursão na Produção Científica

Durante todo o tempo da pesquisa, busquei a compreensão de gestão democrática e tudo o que a envolve. Para auxiliar na pesquisa, fiz uma gama de pesquisas, usando o

meio eletrônico no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo escolhido este meio por sua possibilidade de acesso a periódicos publicados nos mais diversos meios (congressos, simpósios, revistas especializadas), no período delimitado entre os anos de 2014 e 2021, por compreender que o referido período traz representatividade nas mudanças políticas e sociais que envolvem a educação brasileira. Para a pesquisa, inicialmente, foram utilizados os seguintes termos: Gestão Democrática Escolar, Formação de Gestores Escolares, e Formação Emancipadora.

Um grande número de publicações foi encontrado (Gestão Democrática, 16.381; Formação de Gestores, 3.740, e Formação para Emancipação Humana, 4.740 publicações, respectivamente), de forma que foi necessário ampliar o filtro, delimitando tempo, revisão, artigos e dissertações. A partir de então, a primeira análise foi feita apenas pela leitura de títulos, guiada por Severino (1986, p. 62), que afirma que, “[...] todos os títulos devem ser temáticos e expressivos, ou seja, devem dar a ideia a mais exata possível do conteúdo do setor que intitulam”.

Dada a grande quantidade de títulos apresentados, uma seleção por títulos foi feita, buscando títulos que mais se aproximavam do tema do objeto de pesquisa. Após leitura dos títulos, foram selecionados 50 títulos para análise qualitativa, dentre os quais se destacaram os seguintes:

Quadro 1: Artigos Selecionados para análise qualitativa (2014-2020)

<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Entidade</b>	<b>Autor(a)</b>
O papel dos gestores escolares: reflexões sobre a gestão democrática humanizadora.	2020	CONEDU	FILHO, Moisés Amora da Silva; PORCINA, Beatriz de Sousa
Gestão Democrática na Escola Pública Brasileira – Limites e Possibilidades.	2016	Revista Iberoamericana de Educación	SUDBRACK, E. M.; JUNG, H. S.; WEYH, Back
A formação centrada na escola: mediação para a organização do trabalho pedagógico.	2020	Revista Científica Eccos	CARVALHO, Ademar de Lima; MANGIALARDO Izelda Goreth dos Santos
Produções sobre gestão democrática escolar como Formação política.	2019	CONEDU	MAGALHÃES, Ricardo Rodrigues; MAGALHÃES, Caroline Stéphanie Campos Arimateia; TAVARES, Andrezza M. B. do N.
Epistemologia da Práxis na Formação de professores: perspectiva crítica emancipadora.	2018	Revista do Centro de Ciência da Educação	SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da
A Formação de gestores escolares: a dimensão ética em questão.	2019	UCB	RIBEIRO, Marli Dias; SÍVERES Luiz; BRITO Renato de Oliveira

Gestão democrática na escola pública: o olhar dos Educadores da rede pública municipal de Rondonópolis – MT.	2014	UFMT/UFR	NOVAIS, Mayara Carlotto de
Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola.	2016	UFSP	SILVEIRA, J. S.
A formação por meio da pesquisa: reflexões e práticas na formação de gestores educacionais.	2017	Revista de Ciências Humanas	GHISLENI, Ana Cristina; FREITAS, Ana Lúcia Souza de

**Fonte:** elaboração própria (2021)

Ressalto que, num primeiro momento, a análise foi feita apenas pela leitura de títulos, de forma que uma análise mais efetiva foi possível devido ao reduzido número de publicações selecionadas.

Feita a leitura e análise dos artigos selecionados, pude pontuar algumas semelhanças a serem consideradas para a pesquisa: as palavras-chave “gestão escolar”, “formação de professores”, “educação humanizadora”, “formação política”, “prática pedagógica”, “gestão educacional”, dentre outras, são bastante comuns.

A leitura dos textos selecionados (artigos e dissertações), mostrou a preocupação dos pesquisadores em relatar a evolução do conceito de gestão democrática, os desafios e inquietações para desenvolver função tão importante, especialmente para a educação pública brasileira.

A pesquisa evidenciou também o crescente interesse em estudar gestão democrática e formação de gestores, sendo frequentes as publicações em congressos de educação e revistas especializadas. Contudo, a combinação gestão democrática e formação emancipadora não aparecem juntas em quantidade significativa de produções.

Importante destacar que foram identificadas publicações em todas as regiões brasileiras, o que leva a crer que o interesse pelo tema é comum ao contexto educacional de todo o Brasil. Também se destaca o fato de que é maior o número de publicações quando o tema trata de gestão democrática.

### 3 INSPIRAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

Para contextualizar historicamente o tema desta pesquisa, este capítulo se dedica às concepções de pressupostos teóricos acerca de educação, gestão democrática e emancipação humana. A análise que se faz presente neste capítulo, caminha no sentido de apresentar criticamente a fundamentação que alicerça toda a pesquisa, iniciando pela educação brasileira.

#### 3.1 A educação no contexto escolar do Brasil, breves considerações

A educação a que aqui me dedico é a institucionalizada, e concebida por meio de processo dialógico e em uma construção social que se pretende ser humanizada e libertadora, sem, contudo, desconsiderar que a educação se dá em todos os ambientes por ser intimamente ligada às relações humanas. Ao me dedicar à educação em ambiente escolarizado, e assim orientada por práticas pedagógicas, sendo meu pensamento aliado às concepções de Carvalho (2005), quando afirma que:

O ato pedagógico se constitui político de interação entre os sujeitos no processo de construção do conhecimento, sendo, portanto, um trabalho de mediação que expressa na prática educativa enquanto processo de produção do conhecimento e instrumento da compreensão da realidade natural social (CARVALHO, 2005, p.47).

Por se tratar de uma pesquisa em educação, considero relevante destacar que as pesquisas científicas, sejam acadêmicas ou pedagógicas, no âmbito nacional brasileiro, têm se dedicado à epistemologia da educação, no que se deve tanto à CF de 1988, que determina que educação é um direito de todos, quanto à LDB, que alguns anos mais tarde tratou da normatização da educação. Tais leis se apresentam como garantidoras de uma escola formal, bem como garantidoras da possibilidade de as classes trabalhadoras acessarem canais de educação antes só pensados para famílias mais abastadas, o que, ao longo dos anos, ao menos se esperava, daria início a uma revolução proletária, por meio da educação. E aqui me faço valer das palavras de Brandão (2007):

Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima (BRANDÃO, 2007, p.25).

E sigo no pensamento de Brandão:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser

ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (BRANDÃO, 2007 p.7).

Importante dar ênfase ao sentido etimológico da palavra educação, que aqui opto por sua origem latina, que a divide em dois termos: *educare*, verbo que representa cuidar, alimentar e se refere tanto às plantas quanto a animais e crianças. O outro termo *educare* traz o sentido de conduzir ou tirar para fora, transformar de um estado para outro. Ambos inferem que educação é o ato/verbo de trazer à luz uma ideia ou, de forma mais filosófica, pode significar fazer a criança ou sujeito, emergir à realidade.

Partindo do conceito etimológico educação, é um ato muito mais amplo que o vivenciado no âmbito escolar, de forma que o senso comum, ao declarar o sujeito como “sem educação”, não se refere à educação formal ou escolar, pois a ação educadora se dá nos mais diversos meios, sejam eles igreja, sociedade, clubes e demais ambientes de vivências coletivas. Assim, corroboro as ideias de Libâneo (2010, p.73), quando afirma que educação é uma prática ligada à produção e reprodução da vida social, condição para que os indivíduos se formem para a comunidade e a vida social.

Sigo confiando na conceituação de educação de Libâneo (2010), que diz ser a educação, o processo de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio culturalmente organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores etc.

No que se refere à definição clássica de educação, é presunção querer apenas um conceito, pois são diversos os autores que o estudam, de forma que seus conceitos são variados, porém o que mais se destaca é a crença da educação como processo de desenvolvimento. Mas neste trabalho a concepção que busco é a de Freire (1987, p. 36), quando afirma que por ser especificamente humana a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos e desejos.

Para alcançar o caminho desta pesquisa, considero importante trazer as definições de educação formal, informal, intencional, e não intencional. Aqui caminho junto com Marx e Engels, quando concebem educação como processo social geral, considerando toda a sociedade como ambiente de educação. Mesmo aqui, o foco do estudo seja a educação formal ou intencional proporcionada pela escola pública.

Desde sempre, e em todos os lugares, recebemos educação. Ela, a educação, é indispensável à construção de estruturas sociais e de comunidade e de suas subjetividades. Porém, esta é informal, seja intencional ou não. Educação não intencional está relacionada aos fenômenos naturais e sociais, diretamente relacionada ao comportamento, hábitos, valores não intencionados e não institucionalizados. Em situações ou circunstâncias não planejadas, se educa e se aprende em todos os espaços, mesmo que esta não seja a intenção.

De toda forma, segundo Libâneo (2002, p.91), o caráter não intencional e não institucionalizado da educação informal, não diminui a importância dos influxos do meio humano e do meio ambiente na conformação de hábitos, capacidade e faculdade de pensar e agir do homem. Educação não formal acontece fora dos muros escolares, porém tem intencionalidade, é o que acontece nas igrejas, sindicatos, associações. De forma simplista, podemos afirmar que tem a intenção de educar, mas não é institucionalizada. Espera-se que educação não formal esteja voltada aos meios em que a aprendizagem acontece por meio das práticas sociais, desenvolvimento de valores e que respeite as diferenças existentes.

Uma grande característica da educação não formal é a flexibilidade em seus conteúdos, seus objetivos são voltados aos interesses da comunidade a que pertence. O envolvimento com tal educação acontece de forma voluntária e por afinidade, corroborando o entendimento de Freire (2015, p.53), quando diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Tal educação exerce grande influência social, não podendo ser substituída pela educação formal, nem tampouco desconsiderada. Neste sentido, Gadotti (2005, p.2) tem a seguinte definição:

[...] por aquilo que é, pela sua especialidade e não por sua oposição à educação formal. Gostaria também de demonstrar que o conceito de educação sustentado pela Convenção dos Direitos da Infância ultrapassa os limites do ensino escolar formal e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não formais, que desenvolvem a autonomia da criança (GADOTTI, 2005, p.2)

A educação formal ou escolarizada, por sua vez, prevista na CF 88 como direito social garantido no Art. 205 e 206 nos seguintes termos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;



II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

De forma que ao menos em termos legais é um direito social, assim todos devem ter acesso à educação pública, gratuita e de qualidade e, porque não, que esta seja promotora de liberdade e emancipação humana, mas de emancipação humana, abordarei mais tarde. Aqui tratarei da escola formal ou a ofertada por instituição de ensino, a sempre presente, mesmo que frequentemente tendo sua eficiência questionada, escola. Por ora, sigo no entendimento de Carvalho (2005):

A prática educativa no cotidiano da escola pública popular tem a função de conduzir o estudante no caminho do conhecimento, a fim de que ele possa compreender o ser humano como ser social e histórico situado; tem ainda como função propiciar o desenvolvimento da capacidade crítica e inteligibilidade do mundo (CARVALHO, 2005, p. 49).

A educação a que me dedico nesta pesquisa é a ofertada pela escola, educação formal, sua importância singular na formação e emancipação humana, desde sua chegada em terras brasileiras, trazida na bagagem de jesuítas, e suas transformações até os dias de hoje.

Dedico-me à educação formal, sem, contudo, me desligar das palavras de Brandão (2001):

A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizadora (BRANDÃO 2001, p.6).

Para tratar de educação formal, é indispensável compreender que esta trabalha com objetivos específicos, com espaços próprios (escolas, universidades, centros de ensino etc.), além dos princípios norteadores como matriz curricular, regulamentações de esferas federais, estaduais e municipais, de forma hierárquica e sob supervisão de órgãos fiscalizadores, como MEC e Conselhos de Educação. Nas palavras de Gadotti (2005, p.2), significa afirmar que o espaço escolar é marcado pela regularidade e pela sequencialidade.

Importante dizer que a educação formal também se caracteriza por sua adaptação à teoria da educação, por didática educacional, pela pedagogia aplicada ao cotidiano educativo. É na educação formal que a relação aluno-professor se faz forte. Também é dentro dos muros da escola que a educação é utilizada erroneamente como instrumento de poder (ou seria controle?). Mas, a educação a que aqui me proponho, é a que se alicerça em princípios democráticos, educação que prima pela emancipação humana e libertadora.

Nas palavras de Brandão (2001, p.48), “mas, assim como a vida é maior que a forma, a educação é maior que o controle formal sobre a educação”.

A educação formal enfrenta muitos desafios, em especial para o que apresenta como escola, educação e sociedade do século XXI. A escola deve ser um ambiente de respeito às diferenças, sejam elas culturais, étnicas, religiosas, de gênero, o ideal é que se trabalhe em uma comunhão de saberes. Que o currículo norteador da educação formal não se detenha a uma ideologia tecnicista representante de uma ideologia de grupos específico, segregador e estereotipado. Contra isso, a luta TEM que ser diária e incansável.

A escola a que aqui me dedico, deve manter a abordagem científica, livre de amarras religiosas (uma vez que esta é laica) em seu currículo. Que trabalhe e não esconda os problemas sociais, respeite as diversidades, aberta ao novo, e ao convívio comunitário, humanizada e emancipadora, sempre à luz da consciência filosófica. Pode ser uma ideia utópica, mas o que seria da luta por igualdade de direitos, sem a esperança e a utopia?

### 3.2 A Gestão Democrática na Escola

Ainda contextualizando historicamente, neste ponto tratarei dos conceitos e princípios de gestão democrática, compreendendo, a partir da pesquisa realizada e no alicerce teórico de Freire e Carvalho, dentre outros autores, sempre com o intuito de que esta pesquisa contribua para a formação não apenas desta aspirante a pesquisadora, mas com toda a rede municipal de educação de Primavera do Leste e, abusando de presunção, que possa ser fonte de formação para todos os profissionais que desejem conhecer a importância do gestor escolar e sua potencial capacidade transformadora, desde que suas perspectivas casem com a deste trabalho, que é a gestão escolar democrática.

Antes, contudo, é importante trazer o entendimento de democracia na perspectiva freiriana, segundo a qual, a democracia é construída em processo dialógico, fazendo parte da própria existência humana, sendo impossível desconsiderar seu caráter político exercido nas relações de sujeitos. Mesmo que o próprio Freire considerasse a sociedade como excludente, uma vez que, guiada pela força e regras do mercado, seleciona pelo poder de consumo, e o diálogo só se é validado quando favorável ao próprio sistema e ideologia neoliberal.

A sociedade atrelada ao capital e seus meios de dominação, tende a defender e até acreditar que vive sob cunho democrático, sem, contudo, entender que este conceito

envolve muito mais que o direito ao voto, envolve liberdade de ser, pensar e agir. Em meio a isso, os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, que soam como balizadores de uma suposta democracia, representam apenas parte da sociedade, exatamente aquela com acesso aos bens de consumo. O que transforma os princípios de liberdade indispensáveis ao bem-estar democrático, em mera representação de poder de uma burguesia cada vez mais deslumbrada e alienada.

Destaco aqui, que a prática neoliberal apresentada como sendo a resposta para a superação aos problemas que atormentam a economia mundial, e que sua ânsia de melhoria de índices subjuga o Estado e o que ele representa, além de colocar em descrédito também as organizações populares e seus sindicatos, associações, partidos políticos e conselhos deliberativos. Tais práticas colidem drasticamente com o pensamento de Freire, que por sua vez é pautado no sonho, na utopia e não na lógica do controle e meritocracia.

O Entendimento etimológico da palavra democracia não é novidade e por sua vez sempre proclamado como o governo do povo para o povo, a representação da vontade da maioria, de forma que desavisados de sua condição de classe podem até acreditar que sua voz é realmente ouvida. O fato é que a vivência democrática é tarefa difícil, e mesmo que muitos se auto proclamem democratas, é preciso estar atento a suas ações, uma vez que, como revela Paro (2003, p.19), “a democracia não se concede, se realiza”, de forma que a ação diz muito mais que o discurso.

Volto aqui ao entendimento freiriano de democracia, que se constrói na subjetividade e na atuação dos sujeitos, e, principalmente, na crença de que democracia se edifica na prática das relações cotidianas. A defesa de Paulo Freire é que a sociedade seja alicerçada na afetividade, no respeito às diferenças, e no que se refere à educação, que se entenda que aprender é muito mais que apropriar-se de conteúdos curriculares, mas de apropriar-se de sua própria realidade com um entendimento autônomo que seja fomentador para as transformações que ele precisa. Tal transformação não pode ser ancorada em imediatismos, uma vez que é preciso ter clareza de que uma educação que se apresente libertadora se dá com a participação de educadores, educandos e a comunidade a que fazem parte, todos emanados em uma construção histórica, e como se vê isso leva tempo e dedicação.

É sabido que a escola não se aparta desta sociedade dependente da força do capital, de forma que o entendimento de liberdade, autonomia intrínsecas à vivência democrática fica limitada, e educação emancipadora a que se espera, se volta para a sobrevivência e

inevitavelmente vem sucumbindo as excludentes teorias capitalistas. Contaria a tudo isso, a concepção de escola que busco nesta pesquisa é a representada por Libâneo (2001):

A organização escolar não seria uma coisa totalmente objetiva e funcional, um elemento neutro a ser observado, mas uma construção social levada a efeito pelos professores, alunos, pais e integrantes da comunidade próxima. Além disso, não seria caracterizado pelo seu papel no mercado, mas pelo interesse público (LIBÂNEO, 2001, p.1).

O pensamento de Libâneo (2001) remete a uma organização escolar que se oponha ao tecnicismo burocrático, que impõe sobrecarga de planos e projetos (não que estes não sejam importantes), mas que efetivamente deixam de ser instrumentos de aprimoramento do trabalho educacional, tornando-se cumprimento de diretrizes, e terminam por ser engavetados e esquecidos. A gestão democrática que se espera, apresentarei a seguir.

Entende-se por gestão escolar, o ato ou atitude de dirigir/gerir a escola, referindo-se dessa forma, gestão, para diferir do termo administração escolar, pois nesta perspectiva não se gerencia ou administra, mas sim, conduz os processos e decisões escolares de forma descentralizada e participativa, com foco nas relações humanizadas e não apenas com o desempenho e consequentes resultados escolares.

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos (LÜCK, 1997, p.1).

E Lück (2014) continua com o conceito de gestão, da seguinte forma:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2014, p.111).

Os conceitos de Lück, aqui apresentados, não são defendidos como única perspectiva de gestão democrática, sendo, inclusive, contraditórios quando se pensa em uma gestão nos moldes freirianos. Opto por apresentá-los, não por defendê-los nesta pesquisa, e sim por entender que o que se apresenta efetivamente nas escolas está mais próximo de Lück que propriamente de Freire. E quanto a isso, fico com a definição de Paro (2009) quando diz que:

De posse de uma concepção mais abrangente da escola que, para além de sua estrutura administrativa, a considere como grupo social, e que, ao mesmo tempo, alargue sua dimensão administrativa, tomando-a como processo mediador que envolve tanto as atividades-meio quanto as atividades-fim, podemos voltar à consideração do impacto das medidas democratizantes sobre a estrutura da escola básica ( PARO, 2009, p.5)

A gestão escolar que busco, entende que a escola não é uma empresa e os modelos privatistas que promovem competitividade entre as escolas, que colocam o diretor como chefe hierárquico com poder pedagógico e obcecado por eficácia e eficiência, estão muito aquém da gestão escolar progressista, humana e libertadora.

Reforço, que a concepção de gestão democrática, a que me proponho, é a que representa o modelo em que os problemas, planejamentos e/ou demais ações a serem desenvolvidas pela escola, são colocados para discussão e deliberação que respalde a vontade da maioria dos sujeitos que constituem o espaço escolar. Que sim, é um processo político alicerçado no debate e no diálogo sem, contudo, desviar-se dos regulamentos que regem a educação brasileira. Neste modelo, o trajeto é tão significativo quanto o resultado, e a qualidade não é mensurada em números ou dados estatísticos, mas na significância do serviço prestado e o tudo que a educação representa para a comunidade que compõe a vida escolar, na perspectiva da emancipação humana e da sociedade, como preconiza Freire na educação libertadora.

Para além das divergências em conceitos, no que se refere à escola pública, não se pode conceber outra forma de gestão que não seja a democrática. Isso significa que as responsabilidades são para além dos muros da escola. Mesmo que as obrigações burocráticas inerentes à função sejam de cunho administrativo, não se pode conceber a gestão pública sem que os segmentos exerçam o direito à participação nas decisões que envolvem a escola pública. No que se refere à burocracia inerente ao cargo, Freire (1995, p.34) declara que os mecanismos burocráticos que aí estão, o sem número de papéis – um tomando conta do outro – a morosidade com que andam de um setor ao outro, tudo contribui para obstaculizar o trabalho sério que fazemos. Neste ponto, Freire (1995) e Sá (2011) dialogam no mesmo sentido:

O paradoxo da realidade vivida pela gestão escolar encontra, de um lado, avanços democráticos, de outro, retrocessos. Há distância entre teoria e prática e dificuldades quanto aos compromissos éticos para uma educação de qualidade (SÁ, 2011, p. 35).

Contudo, não se pode permitir que o excesso de burocracia, nem mesmo a comum falta de recursos materiais, sejam empecilhos ao exercício da gestão democrática. Lembremos de que o próprio Freire enfrentou frente à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, os mesmos problemas. E para todas as dificuldades tratou de encontrar soluções, que quase sempre passaram pelas decisões coletivas e o respeito ao bem público. Aqui podemos dizer que a democratização nas relações de poder, em especial no âmbito da educação, bem como o respeito e a autonomia humana, são características indissolúveis da prática freiriana.

Pensando na prática freiriana, é importante destacar que a participação da comunidade escolar acontece de forma ativa, quando se faz presente e viva nos conselhos deliberativos da escola, reconhecendo seu distinto e insubstituível papel deliberativo, seja em gestão de gastos ou encaminhamentos pedagógicos. O caminho para a mudança de prática é árduo, mas deve ser constante. São gerações acostumadas com o diretor detentor de poder, autoritário e centralizador, e uma cadeia de desconfiança que perpassava hierarquicamente, em especial a relação aluno-professor. Tudo isso é refletido na pouca cultura democrática, que teimamos em mudar, refletida no modo de agir dentro e fora da escola. O antídoto da mudança certamente está na participação.

A participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos, pais (LIBÂNEO, 2002, p. 79).

Antes de adentrar os caminhos da gestão democrática e seus fundamentos, é salutar trazer a legalidade que lhe é conferida. Iniciando pela CF de 88, que em seu artigo 206, inciso VI, define: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; passando pela LDB (Lei Nº 9394/1996), que traz no artigo 3º, inciso VIII, que completa: “[...] gestão democrática no ensino público na forma da Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Como se vê, o ordenamento jurídico do Estado brasileiro estabelece a gestão democrática do ensino público como princípio, conferindo o amparo legal incontestável, no que concerne à garantia de uma gestão participativa, e apontando para o desenvolvimento de uma cultura crítico-participativa.

Mesmo que tal decisão, vinda do Supremo Tribunal Federal, possa abrir precedentes para o fim do processo eleitoral para diretor escolar, vale enfatizar que os

mecanismos de participação da comunidade e de decisões coletivas não foram alterados. E faço lembrar, que uma gestão democrática vai muito além da eleição direta, o que não quer dizer que a escolha do gestor escolar pela comunidade não seja de suma importância para a consolidação do processo. Apenas digo, que é só um dos elementos para a gestão democrática, o que corrobora o entendimento de Gadotti (2007, p.51), quando alerta para que a democracia não se confunda com escolher, eleger, pessoas ou governantes, mas ter a possibilidade de construir um projeto político com liberdade. E o referido pensamento também é validado por Sá (2011), quando diz:

Importante ressaltar que, embora nos sistemas nos quais o diretor passe por um processo eleitoral direto, isso represente um avanço significativo na história da educação, se nos parece, ainda não constitui uma garantia de voz e vez a todos na construção da autonomia escolar (SÁ, 2011, p. 38).

A gestão democrática escolar deve seguir dois princípios norteadores: a participação dos profissionais em educação e, também, participação ativa da comunidade escolar (alunos, pais e demais responsáveis). A participação de profissionais e da comunidade em geral se destaca com maior importância na construção do PPP e dos conselhos deliberativos da escola. Sem tal participação não há exercício democrático. Sigo com o entendimento de Freire (1995, p. 136), que pondera da seguinte forma: E nós estamos ainda no processo de aprender como fazer democracia. E a luta por ela passa pela luta contra todo tipo de autoritarismo. Ainda no pensamento de Freire (2003):

O ensino da democracia implica também o discurso sobre ela, não abstratamente feito, mas sobre ela ao ser ensaiada e experimentada. Discurso crítico, bem fundado, que analisa, concretamente, os seus descompassos, suas incoerências. Discurso teórico, emergindo da compreensão crítica da prática, eticamente baseado (FREIRE, 2003, p. 201).

Como se vê, a democracia não se edifica apenas com discurso, é imprescindível sua vivência, e que esteja em comunhão com a justiça social, opositora a autoritarismos, preconceitos e violências de qualquer motivação. A democracia deve ser, indubitavelmente, contrária à desigualdade. É significativo afirmar a importância da escola para a construção de uma sociedade democrática, e isso se dá, com a aproximação da comunidade da vida escolar, desmontando os muros que as separam, integrando em uma mesma vivência e objetivo todos os segmentos, tanto para a tomada de decisão quanto para a partilha dos resultados. Assim, a democracia será edificada não apenas nos projetos pedagógicos, mas consolidada por toda a sociedade. Porém, segundo Paro (2009), as medidas democratizantes já adotadas, não conseguiram modificar

substancialmente a estrutura da escola pública básica, que permanece praticamente idêntica à que existia há mais de um século.

No entendimento freiriano, a educação é um ato político, e sua neutralidade não é possível, uma vez que, apesar de contar constitucionalmente como direito de todos, ainda é pensada em favor de uns, deixando muitos outros excluídos. E aqui, mais uma vez se reforça a necessidade que a escola pública seja de caráter democrático, e promova liberdade e emancipação dos sujeitos, em especial quando se refere às classes populares. E isso só é possível se feita com responsabilidade e vinculada a uma sociedade mais solidária e verdadeiramente democrática.

É fato que a educação e seu acesso democrático são primordiais para a construção da cidadania, e, seguindo o entendimento freiriano, a democratização da sociedade é indissociável da democratização de nossas teorias e práticas pedagógicas. Se concordamos que o ponto de partida para uma sociedade mais humana passa pela escola, aliado a ela devem estar o engajamento de todos para que sua gestão seja democrática. Este sim, é o caminho para uma educação pautada pela fraternidade, ética e objetivada para a emancipação humana.

A construção de uma gestão democrática, todavia, não é um processo simples, depende da participação da comunidade, e sua conquista é um processo lento e gradual, e, por muitas vezes, conflituoso. Ao gestor compete, principalmente, a conquista da confiança, adquirida por meio da tomada de decisão coletiva e respeito ao contraditório.

### 3.2.1 A gestão democrática e a construção do Projeto Político Pedagógico

A legislação brasileira estabelece que o Projeto Político Pedagógico deve ser construído de forma autônoma pela escola. Isso é regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei 9.394/96, em seus artigos 12, 13 e 14. É consenso que o PPP deve refletir a realidade da comunidade escolar, apontando caminhos para solucionar problemas, se apresentando como referência para o planejamento pedagógico, e instrumento vivo e reflexivo, que deve conter registros de consulta para nortear tomadas de decisões.

Infere-se que a construção coletiva do PPP é de grande responsabilidade para todos que fazem parte da comunidade escolar, cada segmento com papel de distinta importância, sobretudo os profissionais da educação. Professores, direção e coordenação



escolar, como responsáveis pela condução da construção e conseqüente respeito ao documento. Para tanto, toda a comunidade escolar deve sua importância para o que se espera de qualidade em educação através de políticas educacionais que, entre outras coisas, favoreçam a formação permanente dos professores, como bem expressa Paro (2007):

[...] formação em serviço, com assessoria permanente e tempo reservado em suas atividades escolares para discutir seus problemas, tomar contato com uma visão revolucionária e democrática de educação e aprender metodologias mais consentâneas com tal visão (PARO, 2007, p.114).

Veiga (1996) divide o PPP da seguinte forma: Projeto por unir a ação concreta e execução por período determinado; Político por se tratar de um espaço onde se formam cidadãos conscientes que deverão atuar na sociedade, coletivamente ou não, e como pedagógico por estar definido e organizando as atividades e os projetos educativos de extrema necessidade no processo de aprendizagem. E continua dizendo que:

O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 2013, p.13).

O diretor escolar, em tese, tem o papel de articular, organizar e propiciar os estudos, debates e construção do PPP, o que é enfatizado por Libâneo (2013), que afirma ser uma das atribuições do diretor, organizar e coordenar as atividades de planejamento, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, a avaliação e o controle de sua execução.

O trabalho do gestor escolar ocorre num marco institucional inserido, por sua vez, em contextos políticos e socioculturais. Por isso, é fundamental que se compreenda que a escola sofre as determinações sociais, porque não há como delas fugir, pois toda prática humana está urdida na esfera política (CARVALHO, 2008, p.423).

É primordial que o diretor tenha postura democrática na construção do PPP, ouvir e aceitar opiniões é parte indispensável, e tal atitude é o que pode atrair e motivar os demais para a participação do processo. Porém, na prática, lamentavelmente, muitos o consideram como mais uma das muitas etapas burocráticas a serem cumpridas e entregues à secretaria de educação. Inevitável, também, considerar as contradições quanto à postura do diretor na condução das decisões, o que Paro (2010) descreve da seguinte forma:

Parece que, quando tratados genericamente, ou seja, “a olho nu”, os termos administração e direção escolar se confundem; mas quando se trata de exigir rigor e especificidade, a direção se impõe como algo diverso da administração (PARO, 2010, p.769).

A coordenação pedagógica, por sua vez, em parceria com a direção escolar, tem o papel de articular e mediar os processos, proporcionando momentos de reflexão, sensibilização e mobilização da comunidade escolar na construção coletiva do PPP. É importante que o coordenador não confunda o PPP com o planejamento, o que esclarece Veiga (2004):

A discussão, a elaboração, a execução e a avaliação dos projetos político pedagógicos das escolas, as reuniões de conselhos, os grupos de estudo, as aulas são algumas práticas a serem priorizadas na formação dos professores, criando um novo estilo de gestão e uma nova cultura de construção coletiva do cotidiano na escola e da instituição formadora (VEIGA, 2004, p. 90 apud CARVALHO 2008, p.423).

Ao que se vê, a gestão escolar é a gestão democrática, é a prática social que se dá pela sensibilidade, e sobretudo é um posicionamento político que, obviamente, passa distante de autoritarismo e subordinação, baseia-se no entendimento do que representa a escola pública, e as relações construídas por esta. Dito isso, a valorização do PPP, construído a rigor de sua realidade educativa, deve ser o instrumento facilitador não apenas nas tomadas de decisões, mas em toda a construção do currículo escolar, avaliação das partes, e possibilidades estratégicas para acompanhamento da qualidade da educação ofertada.

Em uma sociedade plural e em constante mudança, o papel do gestor escolar que prima pela democracia, não pode ser restrito aos “afazeres administrativos”, ou com a ordem, disciplina, frequência e demais problemas que até podem parecer corriqueiros, mas que ocupam boa parte do tempo e atenção do gestor. O gestor escolar tem importância social para além dos muros da escola, pois sua atuação contribui de forma imensurável para formação humana de um cidadão de postura e conhecimento crítico e reflexivo. Assim, seu trabalho exige que conheça as regulamentações e políticas públicas que pautam o trabalho escolar.

Sabendo que a gestão escolar desempenha tão importante papel na sociedade, a forma como este chega ao cargo/função que, segundo Lima (2007), para ser democrática, deve envolver três elementos essenciais: eleição, colegialidade e participação nas decisões. Claro que nada disso acontece por decreto, é um caminho que muitas vezes pode ser tortuoso, com amarras e entraves burocráticos, e por vezes também por descrédito, como também é passível de retrocessos. Contudo, é marcado por avanços e, quando acompanhado de formação continuada e coletiva, é sólido e duradouro.

A forma de provimento do cargo/função de diretor escolar é um tema conflituoso, sendo que até mesmo Freire, teve seu posicionamento sobre o tema, refutado por profissionais da educação<sup>7</sup>, quando de sua passagem pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. As formas de provimento mais usais são<sup>8</sup>: Concurso público específico para o cargo, indicação feita pelo chefe do executivo (seguindo seus próprios critérios e interesses, normalmente políticos); eleição ou escolha feita pela comunidade escolar; e, por fim, o “esquema misto”. Neste dois ou mais critérios são adotados, por exemplo, concurso público, somado à escolha pela comunidade ou escolha pelo executivo.

O provimento do cargo por meio de concurso público, aparentemente é uma forma isenta e idônea, no entanto, não se apresenta como um princípio democrático, porque, segundo Paro (1992, p.44 apud LIMA, 2007, p.54), nesta modalidade, o diretor escolhe a escola, mas nem a escola, nem a comunidade, escolhem o diretor. Isso pode ser amenizado no esquema misto concurso x eleição, pois desta forma o diretor escolhe a escola, mas a comunidade valida (ou não) sua escolha, porém tal formato não pode ser considerado a forma democrática de acesso ao cargo.

Dentre as ressalvas quanto à forma mista de escolha do gestor escolar, deve ser considerada a preocupação de gestor escolhido representar mais a meritocracia, as narrativas mercadológicas e menos os anseios da comunidade escolar e a formação para a emancipação humana. É fator preocupante qualquer que seja a forma de esvaziamento da participação da comunidade escolar na escolha do gestor.

É fato que a forma mais democrática para a definição do gestor escolar é a escolha feita pela comunidade escolar, no entanto, a nomeação ou indicação pelo chefe do executivo ainda é a mais usual, o que, na concepção de Paro (2003, p.15), é uma forma de clientelismo político, o que, em tese, pode comprometer todos os avanços alcançados no que se refere à democracia e sua contribuição para a emancipação humana, mas como

---

<sup>7</sup> Freire defendia eleição direta para a função de diretor escolar, contudo, não conseguiu implementar sua proposta, quando secretário de educação da cidade de São Paulo, devido à rejeição dos profissionais de educação. Dentre os motivos para isso se destacou o conservadorismo da época e corporativismo entre os profissionais (FREIRE,1995).

<sup>8</sup> Segundo dados do INEP disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/lancado-painel-de-diretores-da-educacao-basica>.

já dito, a escolha pela comunidade é um dos instrumentos para a gestão democrática, mas não o fator determinante do processo.

Como visto, a gestão escolar democrática alicerça-se na coletividade, e a participação da comunidade que compõe a escola é parte indispensável não apenas no processo de tomada de decisões, mas nas vivências e ideias difundidas pela escola. Parte disso, o Conselho Deliberativo da Comunidade Escola tem papel de suma importância, devendo ser constituído e regido segundo as necessidades da escola. Executando suas atribuições, o CDCE (Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar) é o elo condutor das relações democráticas no cotidiano da escola.

Para ter efetividade democrática, a escola e seu referido conselho dependem do nível de autonomia que é atribuída ao conselho, e que este represente espaço de reflexão democrática, fomentando as relações e diálogo dentro do espaço escolar e fora dele. A autonomia a que me refiro é também a representada por Libâneo (2001, p.79), quando diz que o conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. E como se sabe, tal conduta não se dá por decreto, mas num processo que implica a dialeticidade de participação e formação, enquanto instrumento de mediação da constituição da gestão democrática na escola.

### 3.2.2 Formação de Gestor para o exercício da democracia na escola

A indiscutível necessidade de formação de professores não é assunto novo nem no que se refere à teoria de educação, nem ao menos nas pesquisas acadêmicas. A preocupação com a formação docente é considerada, inclusive, pelos responsáveis por políticas públicas e, como não podia deixar de ser, com os empreendimentos empresariais voltados à educação. Claro que os interesses quanto à formação dos profissionais de educação divergem quanto aos objetivos e às mudanças que podem ocasionar no sistema educativo. A formação aqui defendida é a que se respalda na proposta de Freire (1987, 1995, 2000, 2001, 2015), dentre outros, considerando não apenas sua experiência como gestor público, mas todo seu trabalho edificado em pressupostos éticos, filosóficos e pedagógicos voltados à educação humana e libertadora.

Freire (2001) fala da formação permanente da seguinte forma:

Do ponto de vista coerentemente progressista, portanto democrático, as coisas são diferentes. A melhora da qualidade da educação implica a formação

permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida (FREIRE, 2001, p.37).

Freire discute amplamente a formação de educadores, em sua trajetória como estudioso da educação, bem como amplamente defendeu a educação da classe trabalhadora, e a importância do educador e do ato de educar, sempre mantendo o destaque imprescindível da educação libertadora, os fundamentos políticos, filosóficos e antropológicos inerentes. A formação a que Freire se dedica é indissociável da prática em um alinhamento crítico reflexivo, como fica explícito em sua fala:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 2015, p. 21).

A proposta formativa para os educadores de Freire (2015), é defendida no sentido de buscar caminhos que não apenas superem as dificuldades no trato pedagógico dentro do espaço escolar, mas que perdurem como elemento mobilizador de saberes teóricos, que propiciem a construção de saber crítico reflexivo, de modo a favorecer a análise crítica de sua realidade, e conseqüente edificação de sua autonomia e transformação da realidade em que está inserido. Freire (2015) ressalta que: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2015, p. 39).

A preocupação e interesse por fomentar a educação permanente dos educadores, fica evidente em seu trabalho como secretário municipal de educação de São Paulo, e expresso em Freire (1995):

[...] um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir (FREIRE, 1995, p. 80).

A formação permanente dos educadores citada por Freire, coloca educadores e educandos em um constante estado formativo, na perspectiva de que o homem jamais para de aprender, de forma que a constante busca por saber é uma condição ontológica do sujeito, em uma eterna busca por conhecimento, e a constante possibilidade de transformação sua e da sociedade. Nas palavras de Freire (2001):

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 2001, p.12).

Não é por acaso que Paulo Freire se tornou referência central de pesquisa em educação e, em especial, no tocante à formação permanente, sendo que seus conceitos apoiados em enfoque de qualidade de educação, aliada à reflexão crítica para a emancipação humana, muito tem contribuído para a construção da autonomia, também dos professores que optam por se dedicar a tão vasto conhecimento e experiências norteadas pelas concepções freirianas. A formação continuada, que na percepção freiriana é parceira do diálogo e da participação, é consolidada também por meio da participação, como fica claro em Freire (2001):

Para nós, a participação não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública. [...] Implica, por parte das classes populares, um “estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Implica a participação política das classes populares através de suas representações, no nível das opções, das decisões e não só do fazer o já programado. [...] Participação popular para nós não é um *slogan*, mas a expressão e, ao mesmo tempo, o caminho para a realização democrática da cidade (FREIRE, 2001, p.75).

É fato que a formação é fator imprescindível para a construção de uma educação de qualidade e que, principalmente, seja humanizada e libertadora, é o pensamento de Freire (2001) quando afirma que a melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E sendo o gestor escolar o articulador responsável pela condução das diretrizes e planejamentos da escola, sua formação é igualmente importante e indispensável ao processo educacional. Sigo no pensamento de Freire (2000, p.43), quando diz que por saber que mudar é difícil, mas é possível, “que me dou ao esforço crítico de trabalhar um projeto de formação”.

Ao falar de formação de gestor escolar, em especial de escola pública, não se trata, especificamente, de formação técnico-administrativa, não que esta não seja importante, mas de uma formação de cunho político-pedagógico, com conhecimentos voltados às legislações educacionais, políticas públicas educacionais, planejamento escolar, currículo educacional e relações humanas; todos estes aliados a uma práxis, como aponta Pimenta (2002, p. 26), os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando e sendo por eles ressignificados.

Não é possível pensar um gestor escolar sem ponderar sua capacidade de liderança, e a expectativa é que esta proporcione aos demais profissionais da escola um ambiente acolhedor e participativo, que prime por práticas democráticas, uma vez que a própria qualidade da educação ofertada depende diretamente de todos os entes envolvidos. Assim, a condução democrática na escola é o elemento germinador da participação dos professores, demais funcionários que fazem parte da escola, pais, alunos, enfim, a comunidade escolar participando de todo o processo decisório da escola, em uma relação horizontal, com todos vivenciando a experiência colaborativa.

É notório que para o exercício da gestão escolar, o profissional deve fazer uso de uma formação teórico-mitológica, que envolve conhecimentos acerca de competências administrativas, financeiras, mediação de conflitos e, claro, nas relações interpessoais, competências que não são ofertadas nas licenciaturas. Ademais, segundo Oliveira (2008, p. 64), “novas formas de organização e controle do sistema de ensino vêm resultando em mudanças nas relações de trabalho na escola [...]”, de forma que o conhecimento sobre a legislação que rege o ensino também é indispensável ao gestor escolar.

Ainda no que se refere às competências administrativas, o gestor escolar deve garantir a participação da comunidade escolar na construção de todo o processo, desde o PPP até o financeiro, calendário e currículo, e tal participação pode garantir, para além dos resultados propriamente escolares, uma consolidação de educação autônoma e emancipadora. E em relação ao trabalho administrativo, Gadotti (2004) faz o seguinte alerta:

Outro aspecto que merece destaque neste trabalho é o fato de que a atual prática gestonária nas escolas acaba exigindo dos diretores uma dedicação maior, e às vezes plena, às questões administrativas, obrigando-os a tornar secundário o aspecto mais importante de sua atuação, ou seja, a sua responsabilidade em relação a questões pedagógicas e propriamente educativas, que se reportam à sociedade como um todo, e, especificamente, à sua comunidade escolar (GADOTTI, 2004, p. 92).

Baseado na preocupação de Gadotti (2004), é indispensável que o gestor escolar não se desvie do caminho democrático, e para tanto é necessário ficar atento às restrições que impedem ou dificultam a participação da comunidade, e isso implica em adaptar horários de reuniões e demais atividades realizadas pela escola. No que se refere às competências administrativas do gestor escolar em Primavera do Leste, tratarei mais adiante.

Na história da educação brasileira, a formação de gestores aparece pela primeira vez na Lei 4.024/61 (a LDB de 61), com a perspectiva de formação no ensino normal, e mais tarde pela Lei 4.540/68<sup>9</sup>, que já estendia a formação para nível superior. As referidas leis não dispunham de uma visão de gestão democrática, e tratavam a gestão como administração escolar, o que para Lück (2000, p.13), a função do diretor escolar seria a de guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais.

É fato que a gestão democrática não concatena com gerencialismo e autoritarismo, de modo que a formação para diretores escolares é uma necessidade e um grande desafio, especialmente para os diretores de escola pública, dos quais se espera uma gestão democrática, baseada em uma educação libertadora e emancipadora.

Ainda na década de 1970, o MEC orientava que a função de gestor fosse, prioritariamente, exercida por Licenciados em Pedagogia, e é fato que até os dias atuais permanece o pedagogo como maioria na gestão escolar<sup>10</sup>. É notório que apenas o curso de pedagogia, independentemente de qual instituição oferte, não supre as necessidades de formação de gestor escolar, de forma que os cursos de especialização em gestão escolar se popularizaram a partir da década de 1980. Em virtude deste ser um trabalho imbuído de muitas competências específicas, uma só formação não daria conta de suas atribuições, nem tampouco sua formação se dá exclusivamente pela prática das atividades escolares. Como expressa Lück (2000, p.29)

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo.

Concordando que teoria e prática carecem de um trabalho em que estas estejam paralelas, de forma que a atuação do gestor escolar não seja dominada por demandas cotidianas (indisciplina de estudantes, burocracias administrativas, resolução de conflitos, problemas estruturais etc.), seu preparo deve ser de tal forma que ele consiga articular a

---

<sup>9</sup> Ambas revogadas por leis posteriores até culminar na Lei 9.394/96.

<sup>10</sup> Muito provavelmente, devido às Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (CNE/CP nº 1/2006), promover o entendimento de quem cursa Pedagogia, estar apto para a função de diretor escolar.



organização escolar para atuar não sob as circunstâncias e as tensões que lhe são atribuídas, mas avançar apesar destas. Assim, a formação para gestores escolares precisa ser de caráter específico, mas com a cara e realidade da escola em que atua, de forma que deve ser constante, continuada e pautada nas vivências do próprio trabalho. Ainda seguindo pelo entendimento de Lück (2000, p.31), em que considera que os programas de capacitação devem associar teoria e prática e deveriam focalizar o desenvolvimento de habilidades, pelo diretor, para se tornar sujeito nesse processo.

Libâneo *et al.* (2008, p.289), chamam atenção para o fato de que o processo de formação, que prima pela melhoria da qualidade do ensino, também não pode desconsiderar os aspectos legais e normativos da função, sempre considerando a relação com a comunidade escolar, afirmando que:

Para exercer sua profissão com mais qualidade o professor/gestor deve: [...] conhecer bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade etc.) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade etc.), e aprender a estabelecer relações entre estas duas instâncias (LIBÂNEO *et al.*, 2008, p.289).

A formação do gestor deve se contrapor aos ideais fordistas<sup>11</sup>, tão amplamente difundidos na primeira metade do século XX, com premissas voltadas para a quantificação e desempenho pragmático. A formação que se espera para um gestor democrático, que prime pela emancipação humana, deve, sem sombra de dúvida, ser direcionada para o conhecimento e contrário ao esvaziamento da teoria sem, contudo, desconsiderar a práxis educativa. Este trabalho não é fácil, nem se dá por meio de decreto, e como diz Freire (1995, p.83):

Por isso é preciso de um grande investimento na formação permanente dos educadores, para que se possa reverter a situação existente e se conseguir um trabalho onde a relação dialógica aconteça de verdade, isto é, da forma como a compreendo.

Outro fator, muito contemporâneo, que influencia a formação de gestores escolares, são as práticas voltadas ao mercado, a predominância de políticas neoliberais e seus modelos de avaliação dos índices educacionais, sempre buscando sua relação com o fator decisivo para a melhoria dos índices econômicos do País. Tal modelo, presente na economia brasileira de forma incisiva desde o ano de 1995<sup>12</sup>, prega sem pudor que o

---

<sup>11</sup> Modelo produtivo baseado na hierarquia, especialização das tarefas (por meio da fragmentação dos processos) e produtividade.

<sup>12</sup> O período de 1995 a 1998, corresponde ao primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso.

mercado se sobressaia ao Estado, o que para as escolas públicas é um risco de morte. Tal influência carece dos gestores (diretores e coordenadores escolares), que estabeleçam uma organização coletiva de luta pela conscientização da importância de se manter uma escola pública participativa e com princípios de liberdade e emancipação.

Dissociar a invasão das políticas neoliberais das políticas educacionais, nem mesmo ficar alheios a seus efeitos devastadores no que se refere à vida social e econômica de todos os agentes envolvidos no desenvolvimento da política de educação no contexto da escola, e a o aprofundamento das desigualdades sociais já tão avassaladoras, sobretudo na comunidade que compõe a escola pública. O enfrentamento a tal realidade vem da humanização proposta por Paulo Freire e sua inegável contribuição para a educação popular, a preocupação não apenas no que se refere ao acesso dos filhos dos trabalhadores ao universo escolar, mas a qualidade da educação ofertada, a formação dos profissionais em educação, sobretudo a dos educadores, a infraestrutura do espaço escolar e sem desconsiderar a própria relação familiar e as condições em que vivem. Freire, em suas concepções, propagou o direito à educação e educação pública e de qualidade a todos, e tal fator é contraditório para uma sociedade tão focada em qualidade para mercado. Neste contexto, Freire investe na construção de uma base teórico-metodológica da educação popular na escola, destacando o processo dialético-dialógico como método de formação da consciência crítica, na perspectiva da formação cidadã do estudante.

Não quero aqui desmerecer os cursos técnicos, sua importância no cenário educativo não está sendo questionada. O que se precisa ter claro é que, mesmo que a finalidade seja de uma formação técnica e com rápido acesso ao mercado de trabalho, o teor reflexivo da educação não pode ser desconsiderado, dada a situação excludente em que boa parte dos jovens brasileiros se encontra, fatalmente ocasionada pela falta de políticas públicas pertinentes. É importante reconhecer que a escola técnica tem contribuição significativa para minimizar a miséria em que muitos estudantes se encontram, contudo a sociedade precisa mais do que profissionais e mão de obra adequada. É indispensável que a educação ofertada pelas escolas técnicas seja voltada também à construção de consciência crítico-reflexiva, que possibilite mais que um profissional preparado, mas um cidadão conhecedor de seus direitos, responsabilidades e capaz de reconhecer seu papel social. Nas palavras de Freire (2000, p.46), por isso mesmo a formação técnico-científica, de que urgentemente precisamos, é muito mais do que puro treinamento ou adestramento para o uso de procedimentos tecnológicos.

Desde a promulgação da LDB, iniciativas de formação de gestores escolares vêm sendo desenvolvidas, seja pelos municípios, estados ou em âmbito nacional. Um exemplo foi no ano 2000, com a capacitação a distância para gestores escolares, o Progestão. Curso oferecido pelas Secretarias Estaduais de Educação no formato semipresencial com material impresso ou na plataforma *online*, que segundo o *site* do CONSED nutria a seguinte finalidade:

Progestão é um programa de formação continuada, organizado na modalidade a distância, para gestores escolares que se encontram em exercício nas escolas públicas do País. O Programa propõe a discussão entre membros do colegiado escolar sobre temas como sucesso e permanência de alunos na escola, projeto pedagógico, avaliação institucional, gerenciamento financeiro, espaço físico, patrimônio da escola, avaliações externas, recursos humanos, entre outros (Disponível em: (<https://www.consed.org.br/noticia/progestao>)).

Outra iniciativa de alcance nacional foi a Escola de Gestora, está sob a tutela do MEC:

O Escola de Gestores é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em abril de 2007. Seu objetivo é qualificar diretores e vice-diretores das escolas públicas da educação básica, na perspectiva da gestão democrática e do direito à educação de qualidade. Durante um ano, os 6,6 mil dirigentes de escolas públicas vão estudar, discutir práticas com colegas e com especialistas das universidades e exercitar modelos de gestão democrática (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/9770-sp-148899492>).

Não foi possível quantificar quantos gestores escolares passaram pelos referidos programas, de forma que também não é possível mensurar sua contribuição e resultados, uma vez que o próprio MEC não mensurou tais informações, não avaliando nem quantificando seus resultados, ou se o fez não divulgou. Porém, segundo dados do Painel de Estatísticas dos Diretores de Escolas da Educação Básica fornecidos pelo INEP<sup>13</sup>, 89,6% dos 143.816 diretores de escolas brasileiras possuem formação em nível superior, sendo 56,7% pedagogos. Quando o número é restrito a diretores de escola pública, o percentual de diretores com formação superior é de 91,1%, porém apenas 12,9% possuem formação em gestão escolar. Como será exposto mais adiante, tais dados se refletem também em Primavera do Leste.

O debate sobre a necessidade de formação de gestores, seja ela iniciada na universidade, feita por diferentes programas ou por formações mais direcionadas a grupos de escolas municipais, é inevitável. O ponto comum é a concordância de que a formação é indiscutivelmente necessária, fato é que o diretor escolar é um profissional de grande

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/lancado-painel-de-diretores-da-educacao-basica>

relevância na educação pública, de forma que sua formação deve ser estimulada e voltada aos princípios de gestão democrática. Nas palavras de Freire (2001, p.50.):

Não há, por exemplo, como esperar, em tais circunstâncias, uma gestão democrática da escola a não ser no discurso que contradiz a prática. Ou no discurso que explicita uma compreensão “sui generis” de democracia – uma democracia sem povo ou uma escola democrática em que, porém, só o(a) diretor(a) manda, por isso só el(e/a) tem voz (FREIRE, 2001, p.50)

Antes de definir a formação dos gestores escolares, é salutar definir quais são suas competências, e quanto a isso, o CNE, em resposta ao processo 23000.030224/2020-01 e 23001.000018/2006-09, interposto pela Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação, que questionou a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, disse que as competências relacionadas ao diretor escolar se consolidam em quatro dimensões:

A. Político-Institucional, considerando a instituição escolar em seu papel social, dando relevância às competências do diretor na liderança da escola na direção da garantia do direito fundamental à educação;

B. Pedagógica, destacando a função primeira e específica da escola e considerando o papel do diretor na efetivação de aprendizagens de qualidade;

C. Administrativo-Financeira, abordando os requisitos técnicos e operacionais que viabilizam a realização do trabalho escolar;

D. Pessoal e Relacional, definindo, mais do que perfil esperado, uma referência de atitudes e posicionamentos que favorecem o trabalho do Diretor Escolar (Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=172851-parecer-resolucao-cne-matriz-competencias-diretor-escolar-2&category\\_slug=marco-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=172851-parecer-resolucao-cne-matriz-competencias-diretor-escolar-2&category_slug=marco-2021-pdf&Itemid=30192)).

Entendo a formação como um processo contínuo em que o sujeito constrói sua compreensão da realidade, assim, o que se espera da formação do gestor escolar é que esta seja pautada em uma visão progressista, que patrocine uma educação como um ato político, no sentido emancipatório, promovendo a percepção de consciência humana a partir do entendimento de sua realidade. Penso que na formação de gestores escolares, deve haver o respeito às relações, e que estas aconteçam em linha horizontal, unindo todos os pressupostos indispensáveis a uma gestão verdadeiramente democrática, e é nesta formação que visualizo os ideais freirianos.

No entendimento de Freire (1995, p.25):

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não autoritária, não se muda a “cara” da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode é mentir.

Concordando com o pensamento freiriano, é nítido que o gestor escolar não nasce com a posse no cargo, todo o processo necessita de tempo, de vontade, condições materiais e, sobretudo, determinação em fazer diferente, trilhando um caminho democrático e emancipador.

Mas, se, à luz de uma concepção radicalmente democrática de mundo, admite-se que os homens nascem igualmente com o direito universal de acesso à herança cultural produzida historicamente, então a educação – meio de formá-lo como humano-histórico – não pode se restringir aos conhecimentos e informações, mas precisa, em igual medida, abarcar os valores, as técnicas, a ciência, a arte, o esporte, as crenças, o direito, a filosofia, enfim, tudo aquilo que compõe a cultura produzida historicamente e necessária para a formação do ser humano histórico em seu sentido pleno (PARO, 2010, p. 771).

Talvez o primeiro desafio do gestor escolar seja a conquista dos profissionais da escola, sobretudo dos professores a quem a influência do diretor escolar é decisiva, principalmente no que se refere à construção do PPP e ao aperfeiçoamento do projeto de formação continuada, indispensável à práxis educativa. Fato é que a formação inicial (licenciatura), mesmo não sendo decisiva para a formação do gestor escolar, é de grande importância, porém a formação continuada, fundamentada teórica e metodologicamente, nas questões pertinentes ao cotidiano da escola, tem uma contribuição muito mais efetiva para sucesso da gestão e que esta culmine em uma educação verdadeiramente humanizada e emancipadora.

### 3.2.3 A Política de gestão na escola de Primavera do Leste

Ser um profissional dedicado à docência implica em constante formação, uma vez que o conhecimento é dinâmico. Destaco que é imprescindível que o conhecimento o leve à reflexão crítica de sua realidade e de seus educandos, trabalhando pelo desenvolvimento de uma consciência crítico-reflexiva e compromisso com o exercício da autonomia, o que Freire (1995, p.80) entende como uma necessidade de uma prática político-pedagógica séria e competente, que responda à nova fisionomia da escola que busca construir.

Neste ponto tratarei da formação ofertada aos gestores escolares na rede municipal de educação de Primavera do Leste, das bases formativas utilizadas para a formação permanente dos profissionais da referida rede e das políticas destinadas a este fim, fazendo uma articulação dialógica e dialética com os autores de base freiriana, que se dedicam a tão importante tema, e que, indiscutivelmente, contribuem para a melhoria da qualidade da educação. Espero que este trabalho colabore com o debate formativo dos gestores escolares e as possibilidades de favorecer novos subsídios norteadores da formação para os gestores escolares. Pretendo que este trabalho dê ênfase ao diálogo com

sujeitos envolvidos na pesquisa, de forma a dar legitimidade à sua contribuição para uma educação de qualidade que, segundo Carvalho (2005, p.228), é a educação que propicia espaço e condições para a formação do sujeito histórico capaz de construir e transformar a sua existência.

Em âmbito nacional, a legislação brasileira, desde a LDB, passando pelo Plano Nacional de Educação, até a Base Nacional Comum Curricular, expressa mais que a necessidade de formação contínua dos profissionais de educação, mas a imperatividade de se manter em constante processo formativo, uma vez que é indispensável à docência, a manutenção e estímulo à criticidade intelectual, a curiosidade epistemológica e a capacidade de se manter em constante processo de evolução crítica do conhecimento. Tal formação na concepção freiriana deve ser dialógica e voltada ao respeito à cultura do educando e ainda valorizando seus conhecimentos.

No Estado de Mato Grosso, a educação continuada dos profissionais em educação, que em tese é de responsabilidade dos Cefapros (Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso)<sup>14</sup>, é apresentada inclusive no DRC-MT (2018), como:

Uma necessidade que deve ser garantida no espaço escolar, com uso do tempo da hora-atividade, com fortalecimento da discussão da prática e de maneira contínua e continuada, a fim de promover o desenvolvimento profissional da rede. Da mesma forma, políticas que garantam a valorização dessa profissionalização devem ser promovidas em todo o território Mato-Grossense.

No entanto, as atuais políticas de educação implementadas no Estado têm colocado em dúvida e até em descrédito as propostas formativas para os profissionais da rede estadual de educação, enfraquecendo a autonomia dos próprios Cefapros e propondo formações distantes das perceptivas de uma formação voltada à reflexão, considerando em suas propostas formativas as demandas do mercado, as políticas econômicas e sociais, e desta forma impactando as políticas pedagógicas, que passam a ser fortemente influenciadas pelos índices oficiais de educação, e a busca por melhores resultados dos estudantes. Tudo isso corroborando para uma educação cada vez mais tecnicista, com pouco tempo a ser dedicado ao aspecto humano e emancipatório.

São concepções de uma visão neoliberal, que impõe à educação uma doutrina de melhoria da qualidade da mão de obra, indispensável aos anseios urgentes do mercado de trabalho, de modo que a educação não tenha tempo para a subjetividade, e deva preparar

---

<sup>14</sup> Cefapro, órgão responsável pela política de formação continuada de professores do sistema educacional do Estado.

os sujeitos para se adequarem ou sucumbirem aos modelos impostos pela sociedade do capital, e a manutenção de uma estrutura alienante. Para Almeida (2003, apud SÁ, 2011, p. 68), neste contexto o que prevalece são as estratégias das empresas, ou seja, os modelos de organizações pautam-se nos paradigmas empresariais que regulam o mercado.

O município de Primavera do Leste não foge às normas estabelecidas no cenário nacional e estadual, porém alguma conquista há de ser considerada no processo de formação continuada dos profissionais da rede municipal de educação, dentre as quais se destacam a Lei 1.460 de 09 de Julho de 2014, que em conformidade com a Lei do Piso do Magistério (Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008), passou a garantir a carga horária de 30 horas para todos(as) os(as) professores(as) da rede municipal, e regularizou a hora-atividade dos professores efetivos, sendo destinado 1/3 da jornada semanal para horas-atividades relacionadas ao processo didático-pedagógico, das quais duas horas semanais são dedicadas à formação continuada centrada na escola. E mais recente, em 2022, a aprovação da Lei nº 2.079, de 25 de maio de 2022, o Plano de Cargos, Carreiras e Salários (PCCS) dos profissionais em educação do município.

A referida lei do PCCS regulamenta que a progressão funcional dos servidores se dará se o mesmo obtiver ao menos 75% de frequência na formação continuada centrada na escola ofertada pela própria rede, como se expressa no Art. 18 da seguinte forma:

§ 2º Para a referida progressão, além da avaliação o Profissional da Educação Básica deverá apresentar documento comprobatório de participação de cursos de formação continuada em serviço oferecida pela escola ou pela Secretaria de Educação de no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) de participação, no período correspondente.

Nos idos de 2019, a SME iniciou o processo de construção da Política de Formação dos Profissionais da Educação da rede municipal<sup>15</sup>. A referida SME contratou consultoria para a equipe de coordenação, que deu início ao processo de construção da política. A ideia era que a equipe trabalhasse na construção do texto e referências e, logo após, o referido texto fosse colocado para consulta e contribuições dos profissionais da rede. Lamentavelmente, a referida política não teve consolidação em lei, nem ao menos passou pela consulta de seus maiores interessados, os profissionais em educação da rede.

Mesmo sem uma política de formação documentada e tipificada em lei, a rede municipal de educação promove, anualmente<sup>16</sup>, a formação continuada de seus

---

<sup>15</sup> Neste período eu fazia parte da equipe de coordenação da SME, de forma que tais informações foram vivenciadas por mim. O texto não será aqui apresentado, atendendo aos princípios éticos, em razão de o mesmo não ter sido publicizado para consulta pública pela SME.

<sup>16</sup> As regras são estabelecidas em Instruções Normativas e Portarias pertinentes.

profissionais, centrada na escola. Atualmente, o processo acontece por meio do projeto de formação continuada dividida em ciclos formativos, em que cada unidade escolar desenvolve seus próprios projetos de formação<sup>17</sup>. Os referidos projetos buscam trazer estudos de temas que propiciem superação das fragilidades da escola anteriormente diagnosticados e apontados no plano de ação da escola. A expectativa, é que a formação centrada na escola seja desenvolvida segundo o pensamento de Libâneo (2004):

Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a ideia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo (LIBÂNEO, 2004, p. 34-35).

É fato que o município de Primavera do Leste vem se organizando e implementando meios para atender à demanda de formação de seus profissionais, e, segundo seus orientativos<sup>18</sup>, é sempre com o objetivo de garantir qualidade no atendimento de seus estudantes. É válido ressaltar que as estratégias que a SME trabalha, caminham no sentido de cumprir com o que preconiza o PME, no que se refere à meta relativa à Formação dos Profissionais da Educação, que prevê na Estratégia 15.2: “Fomentar grupo de estudo para funções específicas: gestores, coordenadores pedagógicos, formadores, profissionais de sala de recurso, por área de conhecimento e para os outros cargos”.

O município de Primavera já nasceu sob a égide de um Estado Democrático, porém, mesmo que seus ideais sejam progressistas, só no ano de 2001 a Lei Municipal 681, em seu artigo 68, definiu a função de diretor, e determina que esta deva ser alcançada através de voto direto e secreto. E só no ano de 2004, por meio do decreto 813 de 17 de setembro de 2004, se estabeleceram as normas e procedimentos para eleição de diretor escolar. Para a função de coordenador escolar, as normas e critérios já eram definidos anualmente por meio de publicação de Instrução Normativa própria para o cargo.

Em regra, o gestor escolar, como já foi dito, fica no cargo, seja por indicação ou por escolha da comunidade, por dois anos, com possibilidade de prorrogação ou reeleição por igual período. O mesmo vale para o coordenador pedagógico, com a diferença de que

---

<sup>17</sup> A partir do projeto macro orientado pela equipe de formação da SME.

<sup>18</sup> Anualmente, a SME emite orientativo com as regras para a organização do projeto sala de formação nas unidades escolares.



o coordenador é eleito por seus pares, e tem sua gestão avaliada pelos mesmos, ao fim de cada ano. Tais normas até o ano de 2021 poderiam mudar, segundo os decretos do executivo e ou IN pertinentes, já no ano de 2022, as regras foram regulamentadas pelo PCCS. Ambos os cargos primam por dedicação de 40 horas semanais, segundo o texto da lei, inferem em dedicação exclusiva e recebem o atributo de função gratificada.

No ano de 2019, no meio do processo eleitoral para diretor escolar, a decisão do STF com a ADI nº 282-1, que declarou inconstitucional a eleição de diretores em novembro de 2019, explicitava o caráter de nomeação e não eleição para diretor escolar, o executivo municipal decidiu por manter o processo eleitoral e por meio de nomeação validar a decisão da comunidade escolar.

Em 2022, o município aprova o Plano de Cargos e Carreiras dos profissionais de educação de Primavera do Leste<sup>19</sup>, a referida lei regulamenta por vez a forma de escolha dos gestores escolares, o que figura em seu artigo 22:

§1º. A ocupação da função de Diretor Escolar é de Dedicação Exclusiva, privativa ao servidor de carreira efetivo, atendidos os requisitos estabelecidos para a sua designação, sendo selecionado por processo seletivo com posterior consulta pública à comunidade escolar;

§2º. A ocupação da função de Coordenador(a) Pedagógico(a) é de Dedicação Exclusiva, privativa ao servidor de carreira efetivo, atendidos os requisitos estabelecidos para a sua designação, sendo eleito e avaliado pelos seus pares;

§4º. Edital específico regulamentará forma do processo de seleção, quantidade de vagas e atribuições para as funções de Diretor Escolar e Coordenador(a) Pedagógico(a).

§5º. A duração do mandato das funções de dedicação exclusiva da direção será de 2 (dois) anos, podendo haver uma reeleição por igual período.

§6º. A duração do mandato da função de Coordenação Pedagógica poderá ser de dois anos consecutivos, mediante avaliação de desempenho anual, podendo haver uma reeleição por igual período.

Um marco importante para a educação da rede municipal de educação de Primavera do Leste, que precede inclusive o ordenamento municipal que infere a gestão democrática, é a criação do CME, instituído pela Lei Municipal nº 198 de 18 de outubro de 1991, posteriormente alterada pela Lei nº 852 de 15 de setembro de 2004. O referido conselho atua como um órgão de assessoramento ao governo municipal na formulação de políticas educacionais. O que é explicitado no artigo 4º de seu regimento: O papel do

---

<sup>19</sup> Lei nº 2.079 de 25 de maio de 2022.

CME é de interlocutor e representante dos interesses da sociedade, devendo, portanto, atuar na defesa dos direitos sociais.

Como já visto, a regulamentação aponta um processo democrático na gestão escolar da rede pública municipal de Primavera do Leste, conferindo, ao menos teoricamente, uma autonomia, mesmo que controlada, em sua organização de currículo, financeira e demais decisões pertinentes ao atendimento educacional, características que consolidam os princípios de gestão democrática, porém se a gestão democrática é efetivamente exercida saberemos mais tarde com o resultado da pesquisa. A expectativa é que o resultado reflita o pensamento de Lima (2007, p.53): O diretor escolar, exercendo uma liderança democrática, é capaz de promover a diferença, transformando a escola em um ambiente sério, porém alegre, prazeroso, bonito e saudável.

Sabendo que a gestão democrática precisa ser feita na coletividade, de forma que não é apenas o gestor democrático, mas a escola que tem que fazer parte do trabalho escolar, fazendo o coletivo que forma a escola ser democrático, e isso exige mais que trabalho, é indispensável comprometimento, uma vez que o caminho democrático não é o mais fácil, contudo é o caminho viável, e essa construção culmina em um projeto muito mais amplo, que reflete uma política de reflexão e autonomia.

### 3.3 Emancipação Humana

Não é recente o debate sobre educação de qualidade, melhoria da qualidade da educação, mudança da realidade social por meio da educação, de forma que se passa a percepção de que é a educação a redentora de todos os problemas da humanidade, e que passa pela educação escolar a responsabilidade de transformação social. Dentre as “lutas” de todos os muito “bem-intencionados” defensores da educação, a defesa de seu acesso universal. O que não se explicita na luta para que todos tenham educação, é o objetivo da escolarização ofertada, quais são suas concepções de qualidade e finalidade. Aqui, buscarei trazer o entendimento do que é uma educação realmente comprometida com a formação do sujeito livre e autônomo, formado não apenas para o trabalho, mas com compromisso ético, político, comprometido sim com a transformação social, mas que esta seja justa e livre de amarras opressoras. E por que não? Que seja fundamentada em uma concepção freiriana com a construção de um sujeito cognoscente:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 1987, p.68).

A educação, com tal entendimento na práxis freiriana, defende uma compreensão de uma realidade crítica, para tanto, a prática docente, inevitavelmente, deve ser de um currículo aberto às experiências e conhecimentos dos estudantes, e que não se perpassa de forma fria, mecânica, tecnicista, ainda na concepção de Freire (1995, p.22), uma educação do ensino competente, a da alegria de aprender, a da imaginação criadora tendo liberdade de exercitar-se, a da aventura de criar. No pensamento freiriano, a educação deve abrir espaço para a constituição de uma pessoa autônoma, desconstruindo a reprodução de informações, e construindo sua identidade e seus próprios pensamentos, o que corrobora as palavras de Paro (2010):

Educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce (PARO, 2010, p. 772).

A educação brasileira, que se apresenta muito preocupada com seu desempenho abaixo do esperado para padrões e avaliações externos, apresenta em seu formato ideais enraizados em sistemas tecnicistas, que busca o preparo de mão de obra, corroborando o modo de produção capitalista e mercadológico, o que tem proporcionado uma educação formal fragmentada, com os conceitos filosóficos absurdamente prejudicados e, conseqüentemente, descontextualizados das percepções da realidade de uma sociedade humanizada.

Superar tais desafios não é tarefa fácil ou que se possa fazer por decreto, é um trabalho constante e contínuo entender e fazer acontecer uma proposta emancipadora, que privilegia o conhecimento e luta contra a opressão e dominação. A educação de pressupostos freirianos aposta no princípio da dialogicidade nas relações dentro da escola, seja professor-aluno, gestão-professor, gestão-comunidade, sempre mantendo as relações em via horizontal. Para alcançar tal intuito, segundo Freire (1995, p.28), é imperioso que educadores e educadoras sejam coerentes, que diminuam a distância entre o que é dito e o que é executado.

A educação freiriana a que me refiro busca uma práxis pedagógica transformadora, e vai além do currículo escolar, se empenha na formação integral, política, humanizada, uma educação que forme um cidadão autônomo, e que este saiba o significado de emancipação. Distanciando-se de uma educação bancária, para uma educação problematizadora, que para Freire (1987, p.49) significa fazer humanista e libertadora, em que os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação.

A humanidade, sobretudo no Brasil, vive um momento de grande tensão e incertezas econômicas, o que leva a sociedade a apoiar e incentivar um modelo de educação tecnicista, em vista de uma formação mais simplista e rápida, de forma que os jovens logo cheguem ao mercado de trabalho, tendo o sustento como alvo principal. De tão ávidos por trabalho e sustento, não conseguem perceber que na verdade se aprisionam, que se tornam dependentes de um mercado cruel, que se fortalece pelo domínio e a opressão.

Tendo em vista o acúmulo de capital, este triste período histórico em que vivemos, conduz a maior e mais frágil (intelectualmente) parcela da humanidade em escravizados, não atados por correntes de aço, mas pela excludente perversidade do modo capitalista, tornando a base da pirâmide social cada vez maior, ao mesmo tempo em que o grupo privilegiado, no topo da pirâmide, permanece diminuto. O pensamento de Freire, de uma educação progressista, não induz ao entendimento de que a escola será capaz das transformações sociais necessárias para a mudança de tal cenário, mas pode atuar como elo condutor de tal transformação. Nas palavras de Freire (1995, p.30), a educação progressista pode trazer a inquietação necessária para que percebam que o mundo pode ser mudado.

Para compreender o significado de emancipação, é importante antes partir do conceito de autonomia, que etimologicamente deriva da expressão grega “autonomia”, ou do francês “autonomie”, tem o sentido de ter o direito de se guiar seguindo as suas próprias leis, o oposto de dependência ou servidão. Filosoficamente, é possível afirmar que autonomia é a condição do sujeito se autogovernar, considerando as influências sociais que regem a ética e a moral de seu tempo. Em um pensamento freiriano, a conquista de autonomia corresponde à expulsão da sombra da opressão, contudo com as responsabilidades que a acompanham.

Não vejo a possibilidade de dissociar emancipação e autonomia, mesmo que um não seja o sinônimo do outro, ambas aliadas à liberdade de consciência, processo que viabiliza a libertação do sujeito de amarras autoritárias e excludentes, porém a

emancipação é construção que não se dá de forma técnica ou simplista, é um trajeto que ocorre por meio do conhecimento, abrindo portas para a criticidade e reflexão sobre a sociedade e as relações de opressão nelas embutida. Freire (1987, p. 60), declara que para alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o desaparecimento da opressão desumanizante, é imprescindível a superação das “situações-limites” em que os homens se acham quase coisificados.

O sujeito não nasce autônomo, física ou ideologicamente, sua autonomia é construída/desenvolvida, assim também ocorre com a emancipação. Importante considerar que a emancipação é portadora de liberdade, contudo ser emancipado não é sinônimo de ser livre. Da mesma forma, ser livre não significa ser emancipado, as garantias constitucionais de liberdade não inferem em emancipação crítico-reflexiva, muitas vezes a liberdade é aprisionada pela estrutura capitalista que conduz ao individualismo.

O sujeito livre constitucionalmente, é regido por regras, que definem os limites de sua liberdade, porém o que o faz emancipado é sua compreensão social, e a definição de caminho político a seguir, o que para a construção do cidadão implica em participação e exercício democrático. O cidadão emancipado é livre para reflexão crítica. O que conduz a emancipação é a consciência; esta sim leva o sujeito à compreensão crítica de sua realidade e, aliado a isso, aos caminhos para uma emancipação autônoma e plena, possibilitando sua própria transformação e de sua realidade.

A educação tem grande responsabilidade na construção da emancipação humana, para tanto precisa fazer uso de uma pedagogia que favoreça a reflexão crítica e não fique presa apenas em currículos voltados às normas ditadas pelo mercado. Para além da formação técnica, deve haver dedicação para a educação com dimensões políticas, éticas e estéticas, críticas e reflexivas, de forma a propiciar condições para a transformação do sujeito em cidadão consciente e comprometido com a sociedade em que está inserido.

## 4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO OLHAR DOS GESTORES DA ESCOLA DE PRIMAVERA DO LESTE

A partir deste ponto, me dedico à análise dos dados coletados nos diálogos realizados com os sujeitos participantes da pesquisa, buscando uma triangulação dos dados empíricos relacionando com o aporte teórico freiriano, que vem referenciando todo este trabalho. Reforço que a análise terá fundamentação dialética e empírica. Busco desvendar o objetivo principal desta pesquisa, trilhando os caminhos que norteiam as práticas formativas do gestor escolar, bem como as concepções dos participantes acerca de gestão democrática e emancipação humana.

### 4.1 A Gestão Democrática no olhar dos Gestores da Escola de Primavera do Leste

Para iniciar a discussão sobre gestão democrática, em um primeiro momento, faço uma caracterização ou radiografia de como está organizada a rede municipal de educação do município de Primavera do Leste, traçando o atual momento da educação municipal. Na sequência, trago o perfil dos gestores, apresentando sua formação inicial e sua percepção sobre as atribuições na gestão escolar. E por fim, trago a análise, dialogando com os dados da investigação, ordenando as reflexões em três eixos investigativos: Processo formativo dos gestores; Gestão na escola: dialogando com a prática; e Gestão na escola e a emancipação humana.

A rede municipal de ensino de Primavera do Leste conta com 22 unidades escolares, sendo 7 escolas de Ensino Fundamental, das quais uma do campo e uma de período integral, e 16 de Educação Infantil (a escola do campo contempla as duas etapas). Todas as unidades contam com equipe de gestão escolar composta por diretor, coordenador e secretário escolar, no entanto esta pesquisa se dedica apenas ao trabalho do diretor e do coordenador pedagógico, por considerar como parte do processo a formação docente.

Segundo informações prestadas pelo Portal da Transparência<sup>20</sup> do município, todos os diretores e coordenadores são servidores públicos licenciados, e apenas um diretor não é professor efetivo (a atribuição de concurso é instrutor de informática), porém licenciado em pedagogia. O último processo eleitoral, ocorrido em 2021, regulamentado pelo edital 01/21 de 25 de outubro de 2021, abriu possibilidade para que todos os

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://s2.asp.srv.br/etransparencia.pm.primaveradoleste.mt>.

profissionais da unidade escolar pudessem concorrer à função de diretor escolar, conforme disposto no Artigo 6º, que estabelecia os seguintes critérios:

Artigo 6º – Para participar do processo de que trata este Edital, o candidato para Consulta Pública deve:

I. Ser ocupante de cargo efetivo do quadro dos Profissionais da Educação da Prefeitura Municipal de Primavera do Leste;

II. O Candidato para habilitar-se à função de Diretor(a) Escolar, deverá ter dedicação exclusiva na Rede Municipal e estará sujeito a jornada mínima de 40 (quarenta) horas semanais;

III. Ser habilitado em nível de Licenciatura Plena;

IV. Ter participado do Projeto “Sala de Formação” nos últimos dois anos, tendo no mínimo 75% de frequência em cada, com comprovação através de declaração expedida pela Coordenação de Formação da SME (Disponível em: <https://primaveradoleste.mt.gov.br/dioprima-2081>).

É fato que tal artigo está em contradição ao que estabelece a LDB, uma vez que o Artigo 67, Parágrafo único, estabelece como requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, a experiência docente. Também é fato que a referida inobservância de lei superior não motivou argumentações que pudessem impugnar o processo eleitoral (ao menos não foram divulgadas), de forma que o pleito ocorreu sem intercorrências.

Com base nos requisitos previstos pelo edital de eleição de diretores escolares, seguindo o já praticado na Rede Estadual de Educação de MT, pela primeira vez incluiu como etapa classificatória para investidura no cargo, uma avaliação escrita. Neste pleito, dezoito escolas tiveram candidatos para a função de gestor escolar. Dentre estas, duas unidades escolares, sendo uma de Educação Infantil e uma de Ensino Fundamental, a direção escolar aconteceu por indicação da diocese<sup>21</sup>. E em duas unidades escolares de Educação Infantil não houve candidatos. Para responder a unidades escolares que não apresentaram candidatos ao cargo de diretor, o referido edital, ainda no artigo 6 em seu §3, prevê a seguinte possibilidade:

§3º. Não havendo inscrições de profissionais da própria Unidade Escolar para participar da consulta pública à função de Diretor Escolar, a inscrição será aberta para profissionais da Rede Municipal que desejarem concorrer.

E ainda cumprindo as regras do mesmo edital, a indicação pela SME se dá segundo o Artigo 29:

---

<sup>21</sup> Situação prevista no Termo de Cooperação 001/2021 firmado entre a Prefeitura Municipal de Primavera do Leste – MT e a Diocese de Primavera do Leste/Paranatinga – MT, no qual estabelece que a direção e coordenação das escolas constantes do referido termo é feita por indicação da diocese.

Na Unidade Escolar onde não houver candidato inscrito no processo seletivo ou que tenha sido desclassificado nas etapas descritas neste edital, responderá pela gestão o profissional designado pela SME, que se enquadre nos termos do Artigo 6º e no disposto do Artigo 7º e de seus respectivos parágrafos.

O fato de não haver candidatos para a eleição de diretor em duas unidades escolares e o cargo ter sido ocupado por indicação, não apareceu durante a pesquisa, como fator preocupante para os participantes. A meu ver, ocorre aí também falta de conhecimento legal e até político do processo, além de um grande receio de rejeição por parte da comunidade escolar, fator que foi revelado durante as entrevistas. Ressalto aqui que, segundo a proposta freiriana desta pesquisa, a indicação é a forma menos democrática de provimento ao cargo de diretor, e que segundo Paro (2003), possibilita que o diretor chegue ao cargo sem nenhum critério objetivo ou mecanismos que coíbam a manifestação de vontades particulares de pessoas ou grupos, e segue afirmando que:

Isso propicia um sem número de injustiças e irregularidades, já que não existe um critério objetivo, controlável pela população, que, além de garantir o respeito aos interesses do pessoal escolar e dos usuários possa também evitar o favorecimento ilícito de pessoas, situação que fere o princípio da igualdade de oportunidades de acesso ao cargo por parte dos candidatos (PARO, 2003,p.18).

Outro dado importante a se destacar é que, segundo as informações obtidas durante as entrevistas para a pesquisa, dentre as escolas participantes do processo eleitoral, 8 diretores foram reeleitos e, nas referidas unidades escolares, o processo foi realizado com candidato único. Apenas 3 escolas tiveram mais de um candidato concorrendo à eleição. O motivo para o grande número de candidatura única é considerado pelos diretores como sinal de aprovação de seu trabalho pela comunidade escolar, demonstrado na fala do participante da pesquisa:

*Sim, com o apoio de toda a comunidade escolar, inclusive nenhum dos dois mandatos meus eu tive concorrente. Porque eles achavam, que nesse momento não teria, e não havia a necessidade de um concorrente aqui dentro, nesse período (COSTA).*

A mesma situação de candidato único pode também ser refletida na falta de interesse dos demais servidores em ocupar o cargo, e por receio de ter como um gestor um profissional estranho à escola, optam por eleger entre eles um colega que os represente, em uma espécie de cooperativismo. Tal relação é revelada da mesma forma pela secretária de educação Adriana Tomasoni, quando afirma que tem gente que é ‘empurrado’, porque não tem ninguém na escola, então é convencido. Segundo Tomasoni, muitos gestores se candidatam, mas não possuem o perfil de gestor, se



candidatam e são eleitos, mais por conveniência que por aptidão, e a expressão “caiu de paraquedas” é usada para qualificar a situação de alguns gestores que aceitam o ofício por solicitação dos colegas.

Segundo a secretária de educação, o fato de o profissional ser convencido a ocupar o cargo nem sempre surte efeito positivo para a escola. Na sua opinião, o primeiro requisito para a gestão dever ser o querer ser gestor. E quanto a isso, faz as seguintes ponderações:

*Por isso que muitas vezes eu até falo pra algumas unidades quando não tem candidato, falo, gente não enxerguem isso como o fim do mundo, e não resistam a quem vier. Por quê? Porque se nenhum de vocês tem a vontade de fazer gestão, vamos trazer quem tem vontade, porque para mim o 1º critério de sucesso eu querer fazer o que eu estou fazendo, querer desempenhar aquela função. Então, trazer alguém de fora, quando ninguém da unidade deseja não pode se entender como fim do mundo, pode ser começo do começo de uma história que pode ser uma história de muito mais sucesso do que alguém que se arrastou por dois ano pra poder, é ouvir os colegas, para ajudar, e fora da vontade dele (TOMASONI).*

#### 4.2 Perfil dos gestores participantes da pesquisa

Como já foi dito anteriormente, a rede municipal de educação de Primavera do Leste conta com 22 escolas. Destas, 18 contaram com eleição para direção escolar no ano de 2021, e 4 escolas tiveram a função de gestor ocupada por indicação. Dentre os 22 diretores escolares, constam 19 mulheres e 3 homens. Isso se deve, possivelmente, pela maioria visível de mulheres na educação e, segundo dados do INEP<sup>22</sup>, que estima em um percentual superior a 79% de pessoas que se declaram do sexo feminino na gestão escolar brasileira.

Entre a coordenação, que também teve eleição no ano de 2021, são 42 coordenadores, das quais duas são função específica de concurso<sup>23</sup>. Aqui também se apresenta maioria absoluta de mulheres, contando com apenas três coordenadores pedagógicos. Da mesma forma que a grande maioria de coordenadoras são de pedagogas, apenas três escolas têm como coordenador professores de áreas específicas de educação, atuando, principalmente, com o Ensino Fundamental II<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> Vide informações no *site*: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/lancado-painel-de-diretores-da-educacao-basica>.

<sup>23</sup> Cargo em extinção.

<sup>24</sup> Regras estabelecidas anualmente por Instruções Normativas.

A pesquisa contou com 12 gestores, entre coordenadores e diretores, todos possuindo licenciatura plena e apenas dois não licenciados em pedagogia (um diretor licenciado em geografia e um coordenador pedagógico licenciado em ciências). Da mesma forma, apenas um gestor ainda não concluiu pós-graduação *lato sensu*, e dentre os participantes, 3 gestores são mestres pela UFMT, como representado no quadro abaixo:

Quadro 2: Perfil dos sujeitos da pesquisa

<b>Identificação</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Função</b>	<b>Tempo/Magistério</b>
Acácia	43	Especialista	Direção	18 anos
Aroeira	40	Especialista	Direção/Coordenação	17 anos
Baru	49	Especialista	Direção	18 anos
Bauer <sup>25</sup>	53	Mestre em Educação	Diretor	17 anos
Iradir Canan	54	Especialista	Diretor	10 anos
Costa <sup>26</sup>	43	Especialista	Direção	13 anos
Guatambu	50	Especialista	Direção	17 anos
Ipê Amarelo	35	Especialista	Coordenação	6 anos
Jacarandá	43	Especialista	Direção	12 anos
Pitanga	30	Especialista	Coordenação	7 anos
Rezende <sup>27</sup>	57	Especialista	Direção/Coordenação	17 anos
Cleusa dos Santos	47	Mestre em Educação	Coordenadora de Formação	16 anos
Silva <sup>28</sup>	44	Mestre em Educação	Diretor	20 anos
Adriana Tomasoni	47	Mestre em Educação	Secretária de Educação	29 anos

Fonte: elaboração própria (2021)

Conforme dito antes, foi apresentada aos participantes a opção de se identificar por um pseudônimo, ou manter seu próprio nome na pesquisa. Assim, cinco diretores optaram por manter seu próprio nome na pesquisa. Segundo seu entendimento, a intenção da pesquisa é contribuir com o trabalho do diretor escolar, desta forma, gostariam que os demais soubessem de sua participação.

Todos os participantes da pesquisa são profissionais com mais de cinco anos de experiência como professor, e atuaram ou atuam há mais de 4 anos na gestão escolar, tenha ela (a gestão) ocorrido na rede municipal ou estadual. Destaca-se o fato de os profissionais terem iniciado sua carreira de professor atuando na rede municipal e na rede estadual, como se destaca na fala de Aroeira:

<sup>25</sup> Nome completo: Rogério Luís Bauer

<sup>26</sup> Nome completo: Zilma Alves da Costa.

<sup>27</sup> Nome completo: Solange Aparecida Soares Rezende.

<sup>28</sup> Nome completo: Simone de Cássia Soares da Silva.

*Eu assumi concurso aqui em Primavera do Leste em 2016, mas já sou professora desde 2005. Comecei no município de Poxoréo, depois eu mudei para cá em 2004, eu tinha jornada tanto no município quanto no estado (AROEIRA).*

De forma geral são professores experientes, no que se refere à sala de aula, conseguem manter um bom relacionamento com a comunidade, tanto que entre suas principais preocupações estão a aprovação de seus colegas, e o respeito e aceitação das famílias. Como também paira uma grande preocupação com sua capacidade para a função que ocupa, Ipê Amarelo expressa isso da seguinte forma:

*O primeiro ano foi bem difícil, achava que eu não ia dar conta, esse negócio de trabalhar com um colega, meio que direcionar uma pessoa que tem até mais experiência do que você, você tem que ir, com muito tato, com muito cuidado (IPÊ AMARELO).*

No início da entrevista, que aqui passarei a chamar de conversa, pedi aos participantes que se apresentassem, contando um pouco de sua trajetória até chegar ao cargo de gestor, fosse diretor ou coordenador. Em seus relatos, lembram dos tempos de escola, a passagem pela faculdade, os grandes desafios de ser professor, as extensas jornadas de trabalho, e a sempre presente paixão pela educação, por seu trabalho e a vontade de fazer tudo que for possível para melhorar a educação na escola em que atua. Percebi muito do verbo esperar nos relatos que ouvi, o que me levou às palavras do próprio Freire (1992).

*Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da herança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (FREIRE, 1992, p.5).*

O momento de entrevista com os gestores foi uma experiência rica e, a meu ver, a parte mais significativa de todo o processo de pesquisa. Tive com alguns uma conversa rápida, com um certo nervosismo de ambas as partes. Com outros participantes, conversas mais descontraídas e terminadas com um café, sempre de forma muito amistosa e cuidadosa. Ao término de cada gravação, sempre esticamos mais alguns minutos de prosa, para relembrar acontecimentos, mencionar algum trabalho que estava sendo desenvolvido, alguma angústia que não deveria aparecer na “transcrição da entrevista”, e sempre com sentimento de gratidão de minha parte, por viver tão rico momento, e expectativa da outra parte com o resultado da pesquisa. Posso afirmar que os “cinco

minutos de prosa” com o gravador desligado foram de grande contribuição para a pesquisa, mesmo que tais falas aqui não apareçam com a devida autoria.

Sem alimentar ilusões quanto às verdades absolutas, as conversas foram conduzidas sabendo que todos os depoimentos são verdades para o momento vivido, e que epistemológica análise de todas as informações se dará ao final de todo o processo de pesquisa. Assim, em cada conversa, com cada um dos participantes, memórias e emoções foram tocadas, o que me remeteu às palavras de Bossi (1995), que diz:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje as experiências do passado; revivemos juntos e nos voltamos para o que pode ser feito a partir de nosso trabalho (BOSSI,1995, apud GUEDES-PINTO, 2012)

#### 4.3 Processo formativo dos gestores

Neste eixo de análise, busco estabelecer um diálogo com os participantes, referente ao que pensam, e como é desenvolvido o processo formativo de gestores no município de Primavera do Leste. Reforço que o pensamento que embasa a pesquisa, é o de constante processo de construção do conhecimento, uma vez que este nunca está pronto e acabado, ponto que leva ao pensamento de Sá (2011):

O debate sobre a gestão procura superar, através de uma nova cultura de formação do gestor, a falta de referencial teórico em relação a aspectos fundamentais da sociedade, da civilização e da cultura. Podemos dizer, ainda, que as perspectivas estão mais abrangentes e englobam aspectos de totalidade na formação dos gestores (SÁ, 2011, p. 36).

Partindo deste entendimento, considero pertinente iniciar este eixo com a seguinte fala de Jacarandá, que declara: “Eu não estudei para ser diretora, eu estudei para ser uma boa professora”. E como já foi dito, é pré-requisito para gestão escolar de Primavera do Leste, ter formação em nível superior, e um dos objetivos é saber se a formação recebida em curso superior atende aos anseios formativos do gestor, dessa forma um dos questionamentos feitos foi nesse sentido. E as respostas, em sua grande maioria, foram: Não! De forma nenhuma! Nunca! Porém, todos reconhecem a importância da formação na universidade para seu trabalho, mas da mesma forma que Freire (1996, p. 58) afirma que ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde, o gestor escolar não nasce no momento que assume o cargo. Sua transformação em gestor é um processo, que vai muito além do conhecimento adquirido em sala de aula de uma licenciatura ou de um curso de pós-graduação, a formação é um exercício diário. E quanto à formação recebida na universidade, Guatambu tem o seguinte posicionamento:

*Não! Eu acho que tem vários fatores que colaboram, mas a gente tem que estar buscando constantemente, tem que buscar formação, para poder estar lidando com todas as questões que são postas na função de diretor escolar (GUATAMBU).*

Buscar formação foi uma frase recorrente em todas as conversas, e eles apelam a todas as possibilidades disponíveis. Especializações no formato *lato sensu*<sup>29</sup>, pesquisas na internet, cursos ofertados por programas governamentais, além das formações ofertadas pela SME. Entre as falas dos gestores mais antigos, destaca-se a formação que aconteceu nos anos de 2016 e 2017:

*No início na 2016, 2017. 2018 e 2019 foi menos e em 2020 já havia a pandemia, né? Então dentro da formação continuada, tinha uma específica para os gestores, que a gente sentava quinzenalmente, né? fazia a formação, tinha os textos que a gente estudava, então teve sim! Essa parte de formação exclusiva para os gestores (AROEIRA).*

*Quando eu entrei na direção da escola pela 1ª vez e houve uma capacitação, que eu acredito, que não aconteceu depois, e não aconteceu antes da mesma forma, foi uma excepcionalidade, eu até tive, essa, eu acho a sorte de ter estado presente nessa formação, que nós tivemos ali, uma formação de pelo menos uma semana, com todos os setores da secretaria de educação, setor de RH, setor de nutrição, de materiais, de equipamento de forma geral, enfim, nós tivemos uma capacitação, uma equipe da secretaria de educação e do conselho municipal de educação, e foi muito importante para a gente conhecer todos os caminhos, né? que fazem com que o diretor possa desenvolva um bom trabalho (BAUER).*

Apenas dois dos participantes fizeram a formação dos anos de 2016 e 2017, e, segundo eles, além da importância dos textos estudados, das informações administrativas recebidas, acontecia uma troca de experiência que amenizava as angústias, que muito contribuía na resolução dos problemas. Passados os referidos anos, as formações específicas foram reduzidas a poucos encontros com temas específicos, e uma tentativa de formação juntamente com a rede estadual de educação, mas que não teve a aceitação e desempenho esperado e, segundo Canan, não atendia aos objetivos:

*Teve algumas tentativas, de um período, em que se fazia junto com o Cefapro, eu participei, acho que era mensal, mas se tornou mais um discurso político, inclusive partidário, ao qual eu questionei nesse encontro, que eu não estava lá para fazer politicagem (CANAN).*

---

<sup>29</sup> Um dos participantes já acumula 4 pós-graduação *stricto sensu*.

Os gestores não desconsideram a formação recebida nos cursos de graduação e pós-graduação, apenas não os consideram como elemento formativo especificamente para a gestão. Baru faz a seguinte explicação, sobre a formação recebida na universidade:

*Eu acho que a vivência acadêmica, ela traz pra mim essa sustentação teórica das coisas que a gente pensa de fazer na escola e daquilo que a gente não só pensa, mas realiza, e principalmente ela me dá muita clareza da escola que a gente pensa em viver (BARU).*

O reconhecimento da necessidade não se reflete nos cursos de especialização que os participantes da pesquisa fizeram, e todos afirmam que a formação continuada, realizada dentro da escola, mesmo que não seja voltada especificamente à gestão, muito contribui em sua formação. Sentem falta de uma formação específica aos gestores, que os ajude nas questões burocráticas, mas que principalmente os orientem quanto às relações da escola. Aroeira destaca que as questões burocráticas no início são difíceis, mas depois que você aprende, fica fácil, e só aprende uma vez.

Outra grande preocupação dos gestores, é quanto às questões que envolvem as relações dentro da escola. Elas não acabam, e sempre é uma situação diferente. Lidar com situações de conflito e gestão de pessoas é sempre um desafio, e o gestor, seja coordenador ou diretor, sente muita insegurança nessa área. É isso que Tomasoni identifica e relata, da seguinte forma:

*Então esses, é, esses detalhes, eles vão dando conflito interno, na equipe. E o gestor ele tem que saber como fazer isso de uma forma que não ofenda o outro, é, que não, que não desestruture, mas que seja firme, porque é um gestor [...] Porque ele não vai desagradar! Porque ele tem que ser imparcial. E quando eu tenho que ser parcial, eu necessariamente, em algum momento, vou desagradar alguém que não quer essa imparcialidade. Porque precisa de algum favor específico (TOMASONI).*

A coordenação da equipe de formação da SME reconhece a necessidade formativa para os gestores das escolas. Relata que o projeto, que determina a formação continuada dentro das escolas, parte de um diagnóstico feito pelos profissionais da escola, no qual destacam as fragilidades formativas, e, a partir deste diagnóstico, determinam que temas serão estudados pelo coletivo da escola. Consta que dentre as fragilidades apontadas pelas escolas, sempre aparece a fragilidade na formação de gestores. E faz a seguinte ponderação:

*Esse é um grande desafio para nós. Porque a gente precisa conseguir conciliar as necessidades formativa como a demanda das escolas e a demanda da secretaria, né? Então isso é um desafio para nós. Tanto da parte dos coordenadores pedagógicos, quanto da parte dos diretores existe essa fragilidade, essa necessidade formativa (SANTOS).*

A coordenadora fala, ainda, que formações pontuais sempre acontecem, que no ano de 2022, por exemplo, foi feita em parceria com a rede estadual, e a formação para gestores, que acontece de forma *on-line*, tem tido avaliação positiva dos gestores. A referida coordenadora lamenta que a equipe de formação não possua maior número de profissionais, pois desta forma atenderia mais especificidades formativas da rede, e demonstra sua preocupação com todos os processos formativos a cargo da equipe de formação. A própria secretária municipal de educação pontua que todas as suas reuniões com os gestores apresentam o caráter formativo, o que é validado pelas falas dos gestores que, em diversos momentos, atribuem à secretaria de educação parte de suas ações, que são direcionadas pelas orientações da chefe da SME.

#### 4.4 A gestão na escola: dialogando com a prática

Neste eixo, como já dito, apresento as práticas da gestão na escola, fazendo um paralelo de como a mesma está constituída, a visão dos participantes da pesquisa, e as concepções freirianas que este trabalho busca defender. E me atendo à perspectiva de Apple (2020, p. 45), quando diz que a natureza democrática da estrutura e dos processos de uma escola, depende de quem participa de seus processos decisórios e de que forma, busco no processo de análise desvelar os problemas que entram e favorecem a gestão escolar. Como o princípio de gestão que este trabalho de pesquisa defende é a democrática, sigo no entendimento de Apple (2020, p. 73), ao constatar que a luta sobre o significado da democracia, não apenas em teoria, mas na prática, ocorre em níveis e locais diversos. A expectativa é que se encontre gestão democrática nas escolas da rede municipal de Primavera do Leste.

Um entrave ao trabalho do gestor escolar, citado em todas as conversas, são as funções burocráticas<sup>30</sup> que, segundo os participantes, ocupam muito do seu tempo. Em regra, quando chegaram à gestão, eles não tinham nenhuma ideia de que teriam que lidar

---

<sup>30</sup> Os gestores listam como funções burocráticas o cumprimento de organização e envio de documentos solicitados pela SME, prestações de contas, substituição de profissionais dentro da escola, resolução de problemas como falta de água, gás de cozinha, problemas estruturais etc.

com a documentação e todos os processos burocráticos que envolvem a escola e o trabalho do gestor. Jacarandá expressa bem o sentimento dos gestores iniciantes:

*E eu vejo que quando entra diretores aqui na Primavera do Leste, na nossa primeira reunião de conselho, tinha diretor que não sabia o que era credenciamento da escola. E o credenciamento da escola é uma das coisas mais importantes, para a escola funcionar, precisa desse credenciamento. E eu pensei em exatamente: nossa, quando o diretor entra, ele tinha que ser mais bem informado de suas atribuições, é tanta coisa ali, que ele acaba se perdendo por não saber o que é. Às vezes até ouviu a palavra credenciamento, mas não sabe o que é (JACARANDÁ).*

Essa fala de não conhecimento do que envolve o trabalho do diretor se repetiu em todas as conversas desta pesquisa. Desta forma, compreendi ser necessário levantar quais são as atividades burocráticas inerentes à função de gestor, e o Edital de Eleição 01/2021 lista as atribuições do gestor escolar em seu artigo 31:

Artigo 31 – São atribuições do Diretor (a) Escolar:

- I. Garantir o funcionamento da escola;
- II. Cumprir e fazer cumprir fielmente as determinações da Instrução Normativa e das Portarias Internas anuais, Decretos da SME e Prefeitura Municipal de Primavera do Leste, em especial quanto aos procedimentos de controle e quanto à padronização na geração de documentos, dados e informações;
- III. Assegurar e registrar o cumprimento de horário de todos os profissionais da escola e informar oficialmente a Secretaria de Educação as faltas injustificadas;
- IV. Representar a escola, responsabilizando-se pelo seu adequado funcionamento, especialmente em relação ao cumprimento dos dias-letivos, das horas-aulas estabelecidas pela Lei nº 9.394/96 e da qualidade do ensino e da aprendizagem;
- V. Manter arquivo atualizado e à disposição da Secretaria Municipal de Educação, do Regimento Escolar, do Estatuto do Conselho Deliberativo da Unidade Escolar, da Aplicação dos recursos financeiros, do Projeto Político Pedagógico, do Programa Dinheiro Direto na Escola, dos Diários de Classe, dos Livros de Ponto, dos dados das Avaliações externas e internas, do cumprimento de dias letivos/horas-aula de cada mês letivo, da frequência dos estudantes e dos professores, do número de estudantes de cada turma, das transferências recebidas e expedidas, da movimentação dos estudantes nas turmas, da evolução dos níveis de leitura, escrita e produção de texto dos estudantes, do rendimento dos estudantes em todas os componentes curriculares e do horário de trabalho da equipe gestora e demais profissionais, e prestar contas sempre que solicitado;
- VI. Gerenciar e acompanhar os trabalhos realizados pelos secretários escolares;
- VII. Manter atualizado o tombamento dos bens públicos, zelando por sua conservação, em conjunto com todos os segmentos da comunidade escolar;
- VIII. Manter a Instrução Normativa e as Portarias Internas anuais à disposição de todos os servidores da UE, velando pelo fiel cumprimento das mesmas;
- IX. Cumprir e dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas emanadas da Secretaria Municipal de Educação;



- X. Gerenciar, mensalmente, os resultados dos indicadores de qualidade, quais sejam, o cumprimento de dias letivos de cada turma, a frequência dos estudantes e dos professores, o número de estudantes de cada turma, as transferências recebidas e expedidas, a movimentação dos estudantes nas turmas, a evolução dos níveis de leitura, escrita e produção de texto dos estudantes, o rendimento em todos os componentes curriculares e após a análise desses resultados, elaborar com a equipe escolar os Planos de Ação para o alcance das metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- XI. Realizar o processo de atribuição de turmas e/ou aulas aos professores da UE, respeitando o estabelecido na Normativa de matrícula, procurando garantir as melhores condições para a viabilização da proposta pedagógica da escola, compatibilizando, sempre que possível, as cargas horárias das turmas, das aulas com as jornadas de trabalho e as opções dos professores.
- XII. Sanar os problemas específicos da gestão que surgirem, em consonância com as normas expedidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- XIII. Elaborar, acompanhar e Participar das formações do Projeto Sala de Formação centrada na Escola;
- XIV. Participar de todas as reuniões administrativas e pedagógicas realizadas pela Secretaria de Educação;
- XV. Prestar contas dos recursos obtidos por meio de festas, rifas entre outros e ter acompanhamento e aprovação do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar;
- XVI. Não contrair dívidas para a Unidade Escolar, de qualquer natureza, que ultrapassem os recursos financeiros alocados pelo respectivo órgão de educação ou por elas gerados e que não sejam autorizados pelo Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar;
- XVII. Responsabilizar-se por atividade comercial de qualquer produto dentro do estabelecimento de ensino, sendo que a autorização ou não deverá ser decidida pela comunidade escolar registrada em ata;
- XVIII. Construir conjuntamente com os profissionais da UE um Plano de Ação, levando em consideração a avaliação dos Indicadores de Qualidade da Educação e dos Índices de Aprendizagem dos estudantes, com metas e estratégias, que serão inseridas no Programa de Desenvolvimento Institucional Integrado (PDI) do Tribunal de Contas de Mato Grosso.
- XIX. Implementar e monitorar as metas do Plano de Ação, garantindo sua execução.
- XX. Atender às solicitações da UEx, responsável pela Instrução Normativa e pelas Portarias Internas anuais, quanto ao fornecimento de informação e à participação no processo de atualização;
- XXI. Informar o RH da UEx, sobre as alterações que se fizerem necessárias nas rotinas de trabalho, objetivando a sua otimização, tendo em vista, principalmente, o aprimoramento dos procedimentos de controle e aumento da eficiência operacional;
- XXII. Designar a Comissão de Trabalho da UE para execução, coordenação, acompanhamento e supervisão do processo anual de atribuição de jornada de trabalho, que estará sob sua responsabilidade, em todas as fases e etapas.

Os gestores buscam atender todas as atribuições constantes no edital de eleição, e elencam situações que consideram como burocráticas:

1. Responder à SME, em tempo hábil, a todas as solicitações;

2. Resolver problemas estruturais da escola: falta de água, problemas na cozinha, pequenos reparos, entre outros;
3. Prestação de contas – As escolas recebem recursos do PDDE<sup>31</sup> e de atividades com retorno financeiro (rifas, vendas, festas), e precisam organizar todas as contas em pastas, e ainda lidar com as exigências bancárias; os gestores se queixam das dificuldades para entender todo o processo, bem como se queixam do tempo despendido com isso;
4. Lidar com a falta de profissionais e as dificuldades para conseguir substituto;
5. Acompanhar o trabalho do secretário escolar, quanto à organização de documentos de estudantes, folha de pagamento e assiduidade dos profissionais.

Quanto ao cumprimento das regulamentações (Instruções Normativas e Portarias)<sup>32</sup>, Bauer afirma não haver motivo para conflito, uma vez que são determinações, então é seguir o determinado e não haverá problemas. Outras responsabilidades, como as financeiras, exigem mais atenção. A prestação de contas, por exemplo, deve ser acompanhada minuciosamente, com cuidado e transparência, para que não parem dúvidas quanto à conduta do gestor. Com igual rigor, devem ser acompanhados os relatórios de frequência e qualidade do trabalho dos profissionais terceirizados, que prestam serviços dentro da escola. Estes relatórios não podem ficar sob responsabilidade de outra pessoa, que não seja o diretor. Sobre as atribuições do diretor escolar, Paro (2012) fala da seguinte forma:

Este é, em geral, não apenas o encarregado da administração escolar, ao zelar pela adequação de meios a fins – pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo –, mas também aquele que ocupa o mais alto posto na hierarquia escolar, com a responsabilidade por seu bom funcionamento (PARO, 2010, p. 770).

As informações obtidas durante as entrevistas, levam ao entendimento que os gestores estão mais absortos em atribuições de desempenho da função que propriamente com a formação a este fim. A mim pareceu que “sofrem” muito mais com a demanda

---

<sup>31</sup> Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o recurso é depositado em conta bancária da escola e gerido pelo diretor juntamente com o CDCE da escola, e os recursos devem ser direcionados à manutenção do prédio, aquisição de matérias permanentes e de consumo e outras atividades que visem melhorar o funcionamento da escola.

<sup>31</sup> Anualmente a Prefeitura Municipal publica Documentos norteadores do ano letivo educacional, nas quais constam desde as regras para o processo de atribuição de aulas e jornadas de trabalho, calendário letivo, regras para matrículas de alunos novos e rematrícula para os que já estão na rede, matriz curricular e o que mais for pertinente ao ano letivo.

originada do funcionamento físico e legal da escola que a concepção teórica do que envolve ser coordenador pedagógico ou diretor escolar.

Um outro tema muito abordado nas conversas é o plano de ação da escola, inclusive ter um plano de ação é requisito para se candidatar ao cargo de diretor escolar. Para isso é importante esclarecer do que se trata e qual a necessidade de se ter tal plano.

O município de Primavera do Leste, em parceria com o Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso, é optante do Programa de Desenvolvimento Institucional Integrado (PDI), que segundo consta no portal de informações do município, foi instituído no ano de 2012, com o objetivo de contribuir para a melhoria da eficiência dos serviços públicos, fomentando a adoção de um modelo de administração pública, orientada aos resultados dos serviços prestados à sociedade. Baseadas nas orientações do PDI, as escolas devem construir seu plano de ação alicerçadas em suas forças e fragilidades, e, juntamente com a comunidade escolar, definir metas de desempenho. Ainda segundo o *site* de informações do município, as escolas realizaram com êxito seus diagnósticos, e construíram seus planos de ação, que são vistos da seguinte forma:

O foco do PDI é o desenvolvimento integrado e permanente do TCE-MT e de todas as instituições públicas fiscalizadas, a partir da transferência de conhecimento, tecnologias e boas práticas de gestão. Todos os projetos foram estruturados de forma transversal e integrada com a finalidade de otimizar a aplicação dos recursos públicos em benefício da sociedade. A expectativa do TCE-MT com a implementação do PDI é introduzir na administração pública e na sociedade de Mato Grosso as culturas do planejamento, da transparência, da educação continuada, da eficiência e da inovação, práticas essenciais para o desenvolvimento econômico e social (Disponível em: <https://primaveradoleste.mt.gov.br/noticias/3544.html>).

Segundo informações da secretária municipal de educação, a construção do plano de ação foi um processo que teve início no ano de 2018, com as escolas realizando a avaliação dos indicadores de qualidade, tendo como base as referências nacionais<sup>33</sup>, uma etapa que foi realizada com a participação de toda a comunidade escolar (profissionais, famílias e estudantes). Um processo que, segundo ela, foi necessário para que a escola tivesse a real visão das forças e fragilidades<sup>34</sup> da unidade escolar, que não foi um processo fácil, uma vez que as escolas precisaram se desnudar e mostrar feridas que preferiam não expor, e entender quais eram os reais problemas que verdadeiramente atravancavam o desempenho dos estudantes.

---

<sup>33</sup> A secretária relata que o município está em um processo de construção de seus próprios indicadores.

<sup>34</sup> Termos utilizados no plano de ação para identificar as ações que devem ser realizadas pela unidade escolar.

Quanto ao cunho gerencial do plano de ação, a secretária de educação esclarece que:

*Esse plano de ação também não está ligado a uma ação, diretamente só da SME, ele tá ligado ao PDI, que é um plano, que o tribunal de contas implantou, que um planejamento, eles, o TRC de MT, eles fizeram, um projeto, vamos dizer assim, pra ensinar os municípios a se planejar, para uma década, duas décadas, dentro desse planejamento do município, eles ficavam me pressionando, pra ter um resultado, pra ter um dado concreto, no município, que a gente pudesse apresentar (TOMASONI).*

Ao que se apresenta, pela obrigatoriedade de se cumprir com uma etapa gerencial da administração municipal, as escolas transformaram em um mecanismo de autoavaliação e planejamento, e tal plano já faz parte das atividades administrativas dos gestores escolares.

O fato é que o gestor, ainda quando candidato, deveria conhecer o plano de ação da escola, e propor seu próprio plano de ação à comunidade, em conformidade com as metas da referida escola. Nas falas dos gestores, não aparece recusa ou desconfiança quanto ao gerencialismo que representa tal modelo de gestão. A preocupação se apresenta mais pela falta de conhecimento de como construir tal plano, o tempo despendido para isso e a preocupação em não alcançar as metas. Resende afirma que as metas do PDI são motivos de angústia; já Silva, considera positiva a experiência de trabalho, segundo o plano de ação, e coloca da seguinte forma:

*Eu preciso exaltar que o Plano de Ação, ele me deu muito norte. Para dizer assim, vamos planejar, vamos ser fiéis aos problemas, vamos verificar o que é realmente problema e vamos estabelecer prazos para isso. Eu considero isso muito importante. Outro dia fui dar uma aula e o professor me questionou: isso é uma forma de controle? Eu respondi, É! Mas, eu vi pelo lado positivo. Vi pelo lado de que me ajudou muito a organizar e também a manter um diálogo democrático com os professores (SILVA).*

O credenciamento das escolas, que também apareceu como grande preocupação durante as conversas com os gestores que estão em atuação, se deve pelo fato de nos anos de 2021 e 2022 as escolas passarem pelo processo de credenciamento<sup>35</sup>. Segundo os próprios gestores, a orientação veio do CME, mas o processo foi complicado, especialmente para quem não tinha nenhum conhecimento a este respeito. Para os

---

<sup>35</sup> Credenciamento é o ato ou procedimento que confere à escola autorização para a oferta de ensino.

gestores, deixar a escola com o recredenciamento concluído é um motivo de grande orgulho.

No que se refere ao trabalho do coordenador pedagógico, também aparecem queixas quanto à burocracia, especialmente no que se refere ao projeto sala de formação, que, segundo eles, despende muito tempo em organizar a escrita do projeto, segundo as exigências da SME. Não há reclamações quanto à participação, e também não se questiona a importância dele na práxis pedagógica. O que se repete nas falas dos gestores, é a forma que se organiza o projeto, e o tempo para o coordenador cumprir com o que é solicitado.

Dentre as angústias dos coordenadores, destaca-se o sentimento de não dedicar maior atenção ao trabalho pedagógico, que é efetivamente a sua função, e os motivos para isso se repetem de forma idêntica em todas as escolas, dentre os mais citados estão a indisciplina e a falta de professor. Ipê Amarelo retrata a situação da seguinte forma:

*Mas, para isso, a gente precisa de outras questões, que precisaria vir da secretaria, né? Exemplo, toma muito tempo o fato de eu não ter professor, e aí não consigo sentar com meu professor para conversar, porque eu tenho que socorrer meu professor na sala de aula, às vezes duas ou três turmas ao mesmo tempo. E então fica complicado fazer o pedagógico, quando eu não tenho um básico, que é o aluno com professor em sala (IPÊ AMARELO).*

Já Rezende, que tem experiência de atuação na direção e coordenação, pondera que, se pudesse voltar ao cargo de diretora, buscaria tirar a sobrecarga do coordenador para que este pudesse se dedicar realmente ao trabalho pedagógico, que considera ser de grande importância para o aprendizado, mas também para o sucesso de uma equipe gestora. Ao que se vê, mesmo não se sentindo preparados para o cargo, os gestores buscam superar suas fragilidades, e se cobram por não conseguir realizar seu trabalho de forma integral.

A coordenadora da equipe de formação da SME relata que a formação continuada é organizada segundo os diagnósticos das próprias unidades escolares, e que em seus diagnósticos aparecem como fragilidade a formação ou a falta de formação da equipe gestora, contudo, nenhuma das 22 unidades escolares tem em seu projeto de sala de formação do ano 2022, a formação de gestores como tema de estudo.

Quanto à viabilidade de uma formação continuada que aconteça com a participação de todos os profissionais, a fim de se ter um conhecimento ampliado das

atribuições do gestor escolar, a secretária de educação não acredita em sua eficácia, uma vez que defende que quem deve fazer a formação é quem tem o real interesse em exercer a gestão escolar, reafirmando sua crença de que o critério de “querer ser gestor” deve ser o parâmetro para a oferta de tal formação. Em seu pensar, a formação deve sim ser ofertada aos candidatos à gestão escolar.

A realidade brasileira, e em especial a de Primavera do Leste, demonstra interesse em formação e organização de gestão democrática, porém muitas dúvidas, incertezas quanto a seu caráter, são comuns, assim, não me parece estranho que também no ambiente escolar, se faz necessário aprofundamento para o real entendimento do que é democracia, e que esta se faz com participação dos entes envolvidos. E sobre participação, Libâneo *et al* (2008) alertam que só através de uma participação ativa, haverá um avanço no sentido de conhecer os objetivos e metas da escola, sua estrutura organizacional, seu Projeto Político Pedagógico, sua dinâmica, suas relações com a comunidade, de modo a buscar coletivamente formas de melhorar a qualidade da educação.

Conforme já foi dito, os gestores das escolas municipais de Primavera do Leste chegam ao cargo, salvo exceções, por meio de escolha da comunidade, porém a escolha legítima do gestor escolar, pela comunidade, é apenas uma das etapas que constituem uma gestão verdadeiramente democrática. E nesse processo, a figura do diretor da escola deve assumir o papel de mediador da gestão democrática, portanto, deve garantir a participação da comunidade. Nas palavras de Lück (2000, p.34), o novo contexto de gestão ultrapassa o de administração, uma vez que envolve a participação da comunidade nas decisões que são tomadas na escola. Assim, o gestor deve ter entendimento de que a participação deve ser motivada, e perpassada de forma que todos entendam sua responsabilidade e importante contribuição, para o alcance do interesse comum da escola: educação de qualidade.

Destaco aqui que a secretária de educação, em seu relato de apresentação, conta que chegou ao posto de secretária de educação por meio de indicação de colegas. No ano de 2012<sup>36</sup>, o então prefeito eleito, que havia em campanha se comprometido a escolher o secretário de educação de sua gestão, através de lista tríplice indicada pelos profissionais

---

<sup>36</sup> A secretária está no cargo desde então, com um intervalo de aproximadamente nove meses em que a gestão municipal passou por eleição, destituição do prefeito, posse provisória de prefeito interino e nova eleição para o executivo municipal. O atual cargo de secretária que ocupa se deu por decisão do executivo municipal, não havendo para a atual gestão indicação dos profissionais da educação.

de educação, cumpriu com o prometido. E que por ela também acreditar que a melhor forma de se ter um gestor escolar, é pela escolha de sua comunidade, iniciou o processo de eleição para diretor escolar, uma vez que os coordenadores já eram escolhidos por seus pares.

É fato que comunidades escolares, constituídas por estudantes, pais/responsáveis, apresentam maior dificuldade em fazer parte dos conselhos que definem os caminhos da escola, seja por falta de conhecimento da dimensão de importância que tem sua participação na escola, seja por não se considerar parte das decisões, e isso se deve à herança de autoritarismo com que a classe trabalhadora sempre foi obrigada a conviver, ou pela real impossibilidade de participação, devido a fatores alheios à sua vontade (horário das reuniões é um grande motivador da não participação).

Quanto à participação dos profissionais da escola, que também são de grande importância para efetivar o processo de gestão democrática, Bauer se expressa da seguinte forma:

*Eu penso que a dificuldade maior era conseguir o engajamento do total das pessoas. Eu penso que muitos deixaram de participar, por um motivo outro, ou por desinteresse, por estar trabalhando em outra rede, ou porque não queria se envolver, alguns talvez por estar um pouco assoberbado de problemas, ali pessoais, e enfim, eu acredito que a falta de engajamento total, um engajamento total da comunidade escolar, em que todos podem participar mais efetivamente (BAUER).*

A razão para o pouco interesse dos profissionais nas decisões da escola, pode estar atrelada à descrença em que suas decisões sejam realmente consideradas, na falta de confiança em uma autonomia efetiva da escola. Quanto a isso, Libâneo (2001, p. 115) esclarece que em uma instituição, a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros. Se o profissional desconfia da autonomia da escola, a motivação por participar é destruída.

Fato é, que os gestores concordam que a gestão da escola deve se constituir a partir do fundamento democrático, e ter como princípios básicos a participação do coletivo que compõe a escola, e a autonomia na tomada de decisões. Também é crucial entender que as decisões são guiadas por leis e regulamentações, de forma que nem sempre o que se deseja é legal.

Em se tratando de concepções pedagógicas, é indispensável que a escola esteja aparelhada de instrumentos que garantam os princípios democráticos, de forma a garantir a formação do cidadão, e sabendo que isso não envolve apenas a grade curricular, com conteúdos predeterminados, mas que esteja voltado para concepções de emancipação. Neste sentido, Pitanga, quando se trata da relação professor-aluno, tem a seguinte opinião: Eu diria em partes. Acontece na questão da gestão em si, mas no dia a dia ali, em sala de aula, às vezes não. Os professores ainda estão muito para si, e não ouvir o aluno revela que o sistema de hierarquia pode ser ainda o elemento que desmobiliza uma educação verdadeiramente democrática. A prática do professor em mandar e desejar ser atendido, vai contra o princípio freiriano de educação para liberdade, e não faz a crítica necessária quanto à postura de aliar o dito ao feito. Em termos simplistas, deseja a democracia, mas não a exerce, quando lhe é imputado que seja democrático.

Outra confusão ou desentendimento quanto à gestão democrática é a confusão que se faz quanto ao significado de democrático, entender que democracia não é unanimidade, é decisão da maioria, desde que esta esteja pautada por legalidade e demais princípios de uma gestão pública. O não entendimento desse conceito pode levar ao desinteresse por participar, uma vez que quando o sujeito não tem sua ideia ou proposta aceita pela maioria, sente seu direito violado.

Canan relata dificuldade em conquistar a equipe para a tomada de decisões que favoreçam o coletivo da escola, e cita como exemplo a construção do PPP, que em sua opinião é um grande desafio aos gestores. Em suas palavras:

*Cada um vem pra fazer o seu pedacinho, no seu seguimento, o pensar o todo, é realmente o desafio da gestão da escola. Mas conquistar a equipe para pensar isso dentro do bem comum é mais difícil, porque as ideias vêm, muitas vezes, para favorecer o meu setor (CANAN).*

A fala de Canan não demonstra que sua gestão não é democrática, mas que se ressentido por não conseguir que a comunidade escolar tenha a mesma preocupação com o todo, e pense mais nas individualidades que no coletivo. Mesmo que não perceba, tal situação se apresenta por revelar a incredulidade da comunidade escolar com as decisões tomadas pela escola, e tal fator é descrito por Paro (2009) da seguinte forma:

*A estrutura administrativa da escola está disposta de tal maneira que o diretor é sempre considerado o representante do Estado na unidade. Está ele na condição de quem é capaz de fazer obedecer a vontade do Estado, de quem é representante legal, mas não tem poder de fazer valer a própria vontade, se esta*



for contrária à do Estado, mesmo que ela coincida com a vontade do colegiado ou da instituição escolar que dirige. Daí decorre a vulnerabilidade do diretor que, obediente às determinações do Estado, deve assumir a responsabilidade também pelas deliberações do conselho, porque é a ele, diretor, não ao conselho, que o Estado pede contas do funcionamento da escola. Disso advém a preocupação do diretor com a composição do conselho de escola, procurando usar sua autoridade para influir na escolha dos representantes, com receio de que esse colegiado delibere de forma a contrariar aquilo que ele considera a vontade dos órgãos superiores (PARO, 2009, p.11).

Em geral, os participantes da pesquisa consideram sua gestão democrática, e isso se demonstra nas repetidas vezes em que o CDCE da escola foi citado durante as conversas. Os diretores, em especial, revelam grande confiança e segurança na parceria gestão e conselho. Silva, no entanto, faz uma ponderação quanto ao verdadeiro exercício da democracia nas escolas:

*E mesmo com todos os esforços que eu fiz na prática ela melhora alguma coisa, mas nunca é democrática. [...] Mas teve outros momentos que são coisas pequenas, e que não eram democráticos, e as vezes atrapalha, como por exemplo: uma briga por prazos. Você tem um milhão de coisas pra fazer na escola, aí vem a equipe de formação e você tem uma semana para responder. Como? Como? Como é que eu vou reunir todo mundo para um diálogo? Se eu preciso fazer um processo democrático, se eles precisam participar, se nós estamos na primeira semana de aula, eles também têm um milhão de situações novas para organizar. Como é que eu escrevo esse documento em uma semana? Ele não vai ser democrático. Vai precisar alguém sentar e fazer sozinho (SILVA).*

A gestão democrática que perseguimos, envolve consciência e construção de unidade social, em que a escola figure como condutor da formação dos estudantes e sua aprendizagem. Para tanto, a participação de todos os entes integrantes do processo de ensino (alunos, professores, funcionários, comunidade escolar, equipe pedagógica e diretiva) é fundamental, de forma que trabalhem num mesmo projeto, para que toda a escola esteja alinhada, e o ato de gerir a escola não seja isolado e retido apenas nas mãos do diretor escolar. Para que se concretize uma gestão democrática, a comunidade escolar deve trabalhar em conjunto, de maneira que a gestão ocupe o lugar de liderança, e não de mandatário.

De acordo com Lück (2010,p.22):

A gestão participativa se assenta, portanto, no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto dos sistemas de ensino e escolas, em torno de objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a constituir um empenho coletivo em torno de sua realização.

Primavera do Leste, assim como outros municípios no restante do País, também viveu a experiência do diretor indicado, ou tutelado. Esta figura idealizada, da qual se esperava que exercesse autoridade dentro da escola, deveria contar com a obediência dos demais integrantes da unidade escolar. Não se esperava autonomia do diretor nas decisões dentro da escola, sua voz deveria ser a voz de quem lhe indicou, e sua função, mais do que pedagógica, era de fiscalizador e executor de decisões construídas por órgão superior. Característica descrita por Lück (2000), era considerado bom diretor quem cumprisse essas obrigações plenamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior. Visivelmente, não é a perspectiva freiriana que defendo neste trabalho. Paro (2010), distingue os modelos de investidura na função, da seguinte forma:

Um diretor, cuja lotação e permanência no cargo dependa não apenas do Estado, mas precipuamente da vontade de seus liderados, tenderá com muito maior probabilidade a se comprometer com os interesses destes e a ganhar maior legitimidade nas reivindicações junto ao Estado, porque estará representando a vontade dos que o legitimam e não exercendo o papel de mero “funcionário burocrático” ou de apadrinhado político (PARO, 2010, p.776).

Dentre os participantes da pesquisa, alguns chegaram ao cargo de gestor por indicação (executivo municipal) e também, em outra gestão, por escolha da comunidade. Questionados se havia diferença na relação com a comunidade escolar, a resposta é que, para a comunidade, a forma de investidura no cargo não diferencia a forma de interação com a comunidade. A diferença se dava mesmo na relação com os superiores hierárquicos, situação que se expressa nas palavras de Baru (que esteve na gestão nas duas situações):

*O que eu percebia, um pouco de diferença com relação aos órgãos de controle, aos órgãos maiores, a SME, a prefeitura, de certa forma quando a gente era indicado, quando todos eram indicados, eu entendo que era um pouco de cabide eleitoral, não deixa de ser. Um pouco de cabide eleitoral para poder manter, de certa forma, algumas pessoas ali, estrategicamente a favor do gestor maior, que tá à frente do município. Mas, na comunidade não, a comunidade, não sei se é o meu caso isolado, mas a comunidade o apoio é igual, não tem diferença não (BARU).*

A fala de Baru remete ao pensamento de Freire (1995, p.133), quando diz que a tensão que se estabelece dentro de hierarquias pode proporcionar aprendizado entre as partes, na construção de uma cultura democrática. É a práxis do gestor dentro da escola e sua relação com a comunidade, que faz a gestão democrática, e não sua relação com o executivo. Aqui fica claro que, se o gestor não possui autonomia para com as decisões da

escola, a democracia é fatalmente abafada. A mudança de postura do gestor escolar só acontece com a mudança de consciência, e conseqüente entendimento da natureza do trabalho coletivo, bem como da importância da participação da comunidade escolar, o que corrobora o posicionamento de Torres e Garske (2000):

Há que se considerar também que o processo eletivo só será eficaz, quando amparado por critérios que permitam a verificação da competência na sua dimensão técnica e na sua dimensão política. Técnica, no que se refere ao conjunto de conhecimentos, meios e estratégias de ação. Política, no que diz respeito ao compromisso do diretor eleito com o direcionamento a ser dado ao trabalho da escola. Tal direcionamento, entendemos, deve estar consubstanciado na clara determinação de assumir a tarefa educativa da escola: a de ensinar e ensinar bem a todos (TORRES; GARSKE, 2000, p. 68).

A secretária de educação também foi questionada quanto à sua percepção de gestão democrática nas escolas da rede municipal. No seu entendimento, os gestores exercem a democracia com muita dificuldade, seja por seu perfil ou por falta de formação para a democracia. Relata que muitas vezes é mais fácil resolver os conflitos com um posicionamento autoritário, do que fortalecer o diálogo, e, conseqüentemente, o entendimento de que a decisão da maioria deve prevalecer, desde que isso reflita legalidade e o bem coletivo, e em se tratando de educação, que culmine na melhoria do atendimento que damos aos nossos estudantes.

Tomasoni lamenta que os gestores, por falta de preparo, não se municiem de informações que facilitem o debate com a comunidade escolar, no sentido de orientar e até direcionar as decisões, de forma a favorecer a condução da escola em um olhar mais amplo, de modo que possa antever problemas, e facilitar o trabalho pedagógico. Quando o gestor não está preparado, acaba por colocar em xeque a democracia. Em suas palavras:

*Então a pessoa que não está preparada pro debate, ela vai impor a vontade dela, que é mais fácil. Não! Então se não tem acordo, é desse jeito! E pronto! Não! Não, vocês estão complicando demais, então vamos fazer assim! E muitas vezes acontece isso. Em várias situações (TOMASONI).*

#### 4.5 A gestão escolar em Primavera do Leste e a Emancipação humana

Inspirada pelo pensamento freiriano, chego ao terceiro eixo desta pesquisa, para tratar da gestão democrática, sua forma de compreensão, e de que maneira acontece a formação para a emancipação humana. Aqui também continua a busca por consolidar a premissa de Freire (2002, p.77), em que defende que o processo educativo é um processo essencial e exclusivamente humano, de forma que é entendendo o gestor escolar como

importante agente do ato educativo, que busco na análise dos dados obtidos nos diálogos com os participantes, qual a concepção de emancipação humana dos referidos gestores.

A educação a que me dedico neste trabalho, tem a perspectiva de formação para a emancipação humana. A formação neste sentido tem que ser integral, e a lógica mercantil não deve ser o foco do trabalho educacional. A educação que se pretende, deve garantir a participação da comunidade escolar em seus conselhos, motivando, ouvindo e respeitando a opinião dos envolvidos.

Durante as conversas com os participantes, questionei-os a respeito do entendimento de formação humana, e se acreditavam que a educação proporcionada aos nossos estudantes formava para a emancipação humana. A princípio, percebi uma certa dificuldade em colocar em palavras o entendimento por emancipação humana, não que os participantes não soubessem seu significado, percebi que a dificuldade consistia mesmo em colocar em palavras seu entendimento. Dentre os entendimentos, destaco alguns:

*Emancipação humana? Seria a gente desenvolver um trabalho com o cidadão, para que ele se torne um cidadão de caráter, seria isso? Um cidadão, um acho que o trabalho que a gente faz na escola é para tornar um cidadão emancipado (JACARANDÁ).*

*Emancipação, se autoconhecer, o que é ter uma boa bagagem, uma vivência no dia a dia, com seus colegas, ter um contato com as, com as famílias, para as crianças que é superimportante pra que você possa desenvolver seu trabalho (PITANGA).*

*Dar autonomia, para que você, você oferecer o material para que a pessoa desenvolva algumas habilidades, para que ela possa correr atrás do conhecimento dela, aprendizagem dela, não você ensinar. É você mediar, mostrar o caminho, é por aqui, eu estou junto com você e eu vou te ajudando, não fazer por mim, não fazer por outra pessoa, no caso humano todo mundo, né? Não fazer pelas pessoas, fazer com as pessoas (IPÊ AMARELO).*

*Já falamos bastante, né? Da emancipação, avaliação emancipadora, que traz ali o sujeito como pessoa importante. Cada um com sua individualidade, com você ser capaz de fazer escolhas, com você ser capaz de se responsabilizar por suas atitudes, pessoas, funções, né? Melhorar da parte, principalmente de avaliação, já pesquisei, li alguma coisa, né? Que a gente fala, né? Quando você traz o sujeito para o centro, quando ele é. Ele se sente livre pra fazer, se sente, consegue se desvincular só aquilo que você tem, vontade de aprender mais, é, se sentir (AROEIRA).*

Quanto ao questionamento se a educação proporcionada é emancipadora, a resposta é afirmativa, no sentido de que trabalham para este fim, como se observa no pensamento de Silva:

*Esse é um diálogo muito profundo. A gente está caminhando. A gente tenta, em alguns pontos, em alguns momentos. Mas eu falo que nós ainda somos o passarinho carregando água no biquinho, em todos os processos, porque, assim, às vezes você consegue (SILVA).*

A fala de Silva não é de descrença, percebo em toda a conversa sua preocupação com a autonomia no trabalho escolar, a preocupação com o trabalho pedagógico dentro da sala de aula, e as consequências da falta de formação aos profissionais. Silva se apresenta como alguém voltada aos estudos, que acredita no poder da literatura, e em seus relatos expressa traumas pedagógicos, que segundo ela podem ser superados com a formação, e por este motivo está em constante processo de estudo, e declara que o mestrado lhe deu segurança para propor algo e saber que está indo pelo caminho certo. Por ser uma profissional em atividade na educação infantil, sua preocupação está mais voltada a uma educação humanizada, e em muitos momentos sua fala intercala humanizadora com libertadora.

*Olha, se não forma pelo menos tem tentado. Pelo menos tem tentado, o esforço, eu passei lá pela equipe de formação, o esforço que a gente tem é empregado ali, o esforço empregado para a gente fazer com que essa formação não seja uma formação pontual, que ela seja uma formação que abra um pouco a sua maneira de ver o mundo, né? A gente tem tentado dessa forma, agora, como dizem alguns autores por aí, nem sempre a gente consegue colocar na cabeça do outro aquilo que significa, né? (BARU).*

Baru, que se declara freiriano, demonstra preocupação em que a formação continuada dentro das escolas seja voltada para a emancipação humana. Se o professor não recebeu uma formação emancipadora, como poderá favorecer tal formação a seus estudantes? E em geral, ele consegue ver que a formação de nossas escolas caminha no sentido da emancipação, o que corrobora a fala de outro colega:

*Eu penso que sim! Às vezes a gente tem uma visão de que o professor, ele, tá conectado dos processos, mas quando você tá ali, no dia a dia, presente, dentro da sala de aula, dentro da dos professores, em contato permanente com os professores, você percebe que o professor, ele tem essa preocupação de fazer com que o seu trabalho, seja bem-feito, fazer com que o aluno consiga, que o estudante consiga, ter um crescimento ali, né? (BAUER).*

A fala de Bauer deixa explícita sua preocupação com o professor, e em boa parte da conversa tal preocupação foi destaque, defendendo que em algumas situações, são as interferências externas, de órgãos de controle, que dificultam o trabalho efetivo do professor, que em muitas situações deixa de realizar o trabalho como havia sido planejado, para atender “exigências” de fatores alheios ao seu controle.

Pedi em nossas conversas que os gestores avaliassem seu próprio trabalho, e percebo que a autocrítica é muito forte, em suas palavras, sempre aparece que gostariam de ter feito melhor. Dentre as falas que ouvi, me tocou a de Canan:

*Mas eu tenho esse sofrimento, eu gostaria de ser, ter sido uma diretora amável, não sei se é possível. Eu sou muito explosiva, então minhas respostas, elas são duras, elas são curtas, e isso machuca as pessoas, e isso afasta, impede que a pessoa consiga trazer algo para o diálogo, eu assusto. Esse é o meu espinho na carne, meu processo de conversão não só na escola (CANAN).*

A referida fala me tocou, especialmente, por ela ter um perfil mais autoritário, segundo ela, “um temperamento de dizer as coisas”. Sua formação mais rígida imprime em seu trabalho a mesma rigidez (também palavras da participante), de forma que sua preocupação em acolher os profissionais, pode soar estranha à fama que lhe precede, no entanto o lado humano lhe aflora, ao constatar que a afetividade faz diferença nas relações de trabalho, e, conseqüentemente, contribui para a melhoria da educação, que a participante defende como fundamento de todo o seu trabalho.

E aqui a formação que Canan e os demais participantes esperam me remete ao entendimento de Vasconcelos (2002), quando infere que devemos atentar para o fato de que a aprendizagem não ocorre no vazio, no abstrato, num mundo à parte, mas, pelo contrário, num determinado contexto, numa determinada realidade, que se completa como um todo, em que os/as educadores/as experienciam, perguntam e refletem sobre a prática, na perspectiva de assumir a condição de sujeitos da práxis pedagógica.

Ainda no que se refere à avaliação do próprio trabalho, as falas sempre estão voltadas para o “posso melhorar”, “estou tentando fazer melhor,” em um indicativo de que os gestores estão buscando aperfeiçoamento, mesmo recebendo a aprovação de sua comunidade, e essa aprovação é refletida no índice de aceitação obtido nas eleições realizadas no ano de 2021.

#### **4.5.1 A gestão e a organização do trabalho pedagógico na escola**

Até aqui, já ficou explícito que o papel do gestor escolar exige competências múltiplas e formação específica ao exercício da função, que envolve para além das atribuições administrativas, a organização pedagógica, a conciliação de conflitos, fomento e valorização de práticas educativas, e ainda o enfrentamento das dificuldades apresentadas nas relações humanas. Outro ponto a ser considerado, é o fato de que o

trabalho do gestor escolar não pode ser desvinculado do contexto político e social em que a escola está inserida. Quanto a isso, Carvalho (2008) se expressa da seguinte forma:

O trabalho do gestor escolar ocorre num marco institucional inserido, por sua vez, em contextos políticos e socioculturais. Por isso é fundamental que se compreenda que a escola sofre as determinações sociais, porque não há como delas fugir, pois toda prática humana está urdida na esfera política. As próprias práticas de ensino, gestão e convivência também são tecidas na mesma dimensão. Melhor dizendo, são políticas (CARVALHO, 2008, p. 423).

Partindo deste entendimento, é possível dizer que a escola é um espaço em que diversos projetos se entrelaçam, e que por ser espaço de educação institucionalizado, promotor de um projeto político de sociedade, eclodindo por meio de seu PPP as individualidades de seus entes, e que trabalhem de forma colaborativa, trilhando o caminho que leve a um único objetivo: a oferta de uma educação de qualidade e promotora de justiça e liberdade. E quanto à construção coletiva da escola, destaco aqui a percepção de Carvalho (2008, p. 433):

O ato de desenvolver o hábito do trabalho coletivo sustentado pela reflexão do que se faz na escola possibilita compreender melhor as determinações da prática, bem como descobrir alternativas teóricas e metodológicas para uma gestão e docência de melhor qualidade.

O entendimento de Carvalho caminha aliado às concepções freirianas, contudo, isso não significa que seja um trabalho fácil. Muitas vezes o trabalho do gestor foge de sua vontade em fazer o que se espera de sua função pedagógica, preso por entraves burocráticos, em sua maioria administrativos e financeiros. O próprio Freire, durante seu tempo como secretário de educação da cidade de São Paulo, viveu dificuldades, e quanto a elas, se expressa da seguinte forma:

As dificuldades são muitas. Nada, porém, me desanima, me faz arrependerm-me de ter aceito o convite da prefeitura. É um prazer para mim assumir o dever de fazer o mínimo que possa fazer ao lado de uma equipe excelente, competente e incansável (FREIRE, 1995, p. 39).

As palavras de Freire animam, no sentido de entender que a gestão não é um trabalho solitário, é indispensável à participação de toda a comunidade que constitui a escola. Como já vimos nesta pesquisa, o diretor escolar é o articulador destas relações, incluindo a ênfase democrática e a grande importância social desempenhada pela escola pública. Claro que todo enredo que envolve a gestão escolar não pode desconsiderar sua razão maior de ser: o aprendizado efetivo dos estudantes. E aqui reforço, que tal aprendizado não deve se ater apenas ao tecnicismo imposto pelo neoliberalismo, impregnado nas estruturas da sociedade mercantil, mas um aprendizado que propicie a

reflexão crítica, e possibilidades de construção de uma vida autônoma. As palavras de Baru deixam claro que esta também é uma preocupação dos gestores:

*E aí nesse sentido é que eu penso, eu tenho buscado muito, muito, e muito mesmo na minha forma de gestão trabalhar muito a forma, as competências humanas. Tentar ser o mais humanizado possível, em um mundo que já está tão dilacerado pelas questões é, é, desumana, a gente não pode fazer enquanto educação, enquanto educador, a gente não pode ser mais um contribuinte pra uma sociedade desumana (BARU).*

A realidade que se apresenta, exige dos profissionais da educação empenho em autoformação, além de atenção às ações e demandas educacionais. Sobretudo ao que se refere ao trabalho do gestor escolar, pois ocupa função estratégica para os caminhos que a educação percorre, tendo que ser o condutor dos mais diversos processos educacionais, o que lhe confere a obrigatoriedade de conhecer mais que os espaços escolares, mas as políticas e projetos que definem e conduzem tais práticas, de forma que para atender as demandas da função, devem estar abertos para discutir os problemas que afetam a escola, além de viabilizar a construção e avaliação coletiva de seus projetos. Tal trabalho depende de um perfil dinâmico e democrático, e principalmente, de uma prática condizente com as teorias e discursos defendidos, como lembra Freire (1995):

*Bem sei que não é fácil encarar projetos ou viver a participação popular como programa de governo e como ideal político. Não é fácil, sobretudo, pelas tradições autoritárias, que precisamos superar o que não se pode fazer no puro discurso contraditado por práticas autoritárias (FREIRE, 1995, p.76).*

A afirmação de Freire traduz que, para uma gestão democrática, é preciso ter antes de tudo uma leitura da sociedade, e busca de meios para uma leitura de mundo condizente com a realidade social da escola, tendo como objetivo, o alcance das metas definidas pela escola, sem, contudo, abrir mão dos alicerces de qualidade na educação e na construção do sujeito autônomo. Não é subliminar a definição do gestor como líder, sendo este o principal responsável pela condução dos processos e organização das atividades escolares. Dentre os autores integrantes do aporte teórico desta pesquisa, é comum o entendimento de que a gestão democrática vai contra as decisões e ações isoladas, decididas em gabinete, desarticuladas das necessidades e anseios da comunidade escolar. O que se espera do gestor democrático é exatamente o contrário, deve primar pela participação, e para isso deve haver conquista e estímulo.

Quanto à tomada de decisão na escola e a participação da comunidade, Costa faz a seguinte ponderação:



*A nossa escola hoje, eu só te falo, que tem uma nova visão. Porque! Quando veio esse projeto vivencial, quando veio a questão de a gente vivenciar com as famílias as nossas fragilidades, a gente viu que veio uma voz, então fez a gente acordar, acordar que educação hoje é outra, precisa da família, precisa da formação. Então, hoje, é uma nova visão aqui. Mas ainda precisamos avançar (COSTA).*

As palavras de Costa demonstram que a gestão reconhece as dificuldades, a necessidade de avançar no que se refere à promoção da participação da comunidade, e reconhece que quando há participação efetiva, novos caminhos e possibilidades se abrem para o trabalho da escola. Pitanga afirma que a comunidade participa das decisões, dizendo que, na maioria das vezes em que a comunidade vocaliza o que pensa, tem sido bom o diálogo. Sobre o envolvimento da comunidade nas decisões da escola, Aroeira entende que, antes de tudo, é preciso ouvir:

*Primeiro a gente precisa ouvir, é um trabalho, assim, de ouvir, porque eu gosto muito, gosto muito de ouvir também, não sou muito de falar, eu sofri muito no começo, que eu guardava tudo pra mim, não falava. E, eu vejo que as pessoas sentem essa necessidade de ser ouvido, de ser valorizado, né? (AROEIRA).*

Como visto, a organização do trabalho pedagógico não consiste em tarefa fácil. É um desafio constante, impregnado de dúvidas, do risco de conflitos, e de muitas contradições, uma vez que se lida com diversas percepções e desejos distintos, e em uma sociedade e escola democráticas, a convergência nas relações humanas é sempre um desafio à parte. A cultura de participação é processo construído ao mesmo tempo em que se constrói a própria identidade democrática do sujeito. O que fica claro no entendimento de Carvalho (2008, p. 424), é que “a democracia na escola é um processo que se constrói vivenciando, praticando no contexto das relações cotidianas”. Pitanga também faz uma ponderação a este respeito:

*Eu percebo que ainda não há essa mudança em alguns profissionais, isso acaba interferindo no meu eu, no meu fazer pedagógico, enquanto coordenador. Porque eu quero ver mudança, eu quero que esse professor traga vivências significativas, interessantes pra que essa criança se desenvolva integralmente e às vezes eu vejo um pouquinho mais de grito, uma imposição (PITANGA).*

Os gestores da rede municipal de PVA, seguindo as determinações do edital de eleição (diretores) e portarias anuais (coordenadores), têm suas atribuições definidas e devem ter seu plano de ação para o período do exercício da função, apresentado e aprovado pela comunidade escolar. Dentre as preocupações apresentadas pelos gestores

participantes da pesquisa, está o fato de haver tantas atividades e emergências no âmbito escolar, que seu planejamento nem sempre é concretizado, e isso é motivo de certa frustração dos gestores. Dentre as falas por mim ouvidas durante a pesquisa, era comum “eu queria fazer mais o pedagógico, mas nunca dá tempo”. E tal situação pode ser a causadora da preocupação exposta por Carvalho (2005) quando infere que a escola pública não tem conseguido garantir aos estudantes a apropriação devida de conhecimentos maneira significativa, crítica e duradoura, de modo que pudesse servir como instrumento de compreensão e transformação da realidade.

Partindo deste pensamento, é possível entender que o gestor escolar tem se dedicado às mais diversas situações que envolvem o cotidiano escolar, o que absorve grande parte do tempo e dedicação, sobrando pouco tempo para a dedicação ao que é mais caro à educação, a qualidade do ensino ofertado aos filhos dos trabalhadores brasileiros.

4.6 A formação dos gestores refletida no trabalho desempenhado pelos participantes da pesquisa

Em todas as conversas com os gestores, ficou claro que a formação recebida até o momento do ingresso no cargo de gestor, não garantiu o preparo necessário para atender aos desafios apresentados pelo cargo. Na fala dos gestores, só tiveram a dimensão do conhecimento exigido pela função/cargo plenamente entendido, quando já estavam no exercício do cargo, e é dependendo da situação/desafio que precisam enfrentar, que buscam a orientação para a superação. O que segundo Drucker (1992, apud LÜCK,2000), trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores, para a qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, novos e abertos, o que podemos traduzir como aprender a fazer, fazendo.

Durantes as nossas conversas, os gestores foram instigados a dizer onde buscavam ajuda para solucionar os problemas para os quais não tinham conhecimento. Dentre as respostas, se destaca a frequência com que disseram que recorrem primeiro a colegas mais experientes, seja de sua própria unidade escolar ou de outras escolas, demonstrando parceria entre os gestores da rede. Jacarandá deixa isso bem claro quando fala: *E às vezes aos meus colegas diretores com mais experiência. Primeira coisa que faço? Eu ligo para as colegas.*

Se o questionamento é quanto à busca teórica, os gestores lembram do material que guardaram da graduação ou pós-graduação, além das muitas buscas na internet, e

procuram textos de autores com os quais possuem familiaridade. Aroeira faz o seguinte relato:

*Depois que eu entrei na gestão comecei seguir bastante, é, perfis no YouTube. Então, de canais e também no Instagram. Eu acho que isso é muito positivo, o FNDE, ele também tem, eu já fui cadastrada, as meninas sempre me mandam convites, é um relato de experiências, né? São muitos estudiosos que falam a respeito (AROEIRA).*

O que demonstra a preocupação em conseguir o auxílio necessário às suas aflições e à constante busca por formação. Uma preocupação que percebo é a constante dissociação entre teoria e prática. Os gestores em diversos momentos parecem não compreender que a prática é consequência da teoria, mesmo que tal relação não seja vista da forma necessária. Tal confusão pode ser justificada pela constante angústia, motivada por não saber como agir em situações de dificuldades em que necessitem de estratégia, pedagógica ou não. Agem por desespero, sem considerar que suas ações são frutos de uma teoria, mesmo que esquecida.

Os profissionais da SME também foram mencionados em diversos momentos, e a relação de confiança dos gestores com a SME me pareceu ser positiva, o que se expressa na fala de Aroeira: “Sempre foi uma boa relação, em nenhum momento me senti desamparada”. Já para a secretária de educação, é preciso que a equipe da SME tenha uma atuação mais próxima das escolas, de forma a conhecer as fragilidades mais de perto e conseguir auxiliar os gestores com maior propriedade. Constata que um dos entraves para que tal participação aconteça de fato, é a forma com que a equipe da SME é vista pelas escolas, em sua opinião, tanto a equipe da SME quanto os próprios gestores das escolas, quando deixam a sala de aula para assumir um cargo de gestão, passam a ser tratados como “não professores”, e no caso específico de profissionais que assumem cargos na SME, a percepção é a de que estes passam a ser fiscalizadores.

Falar em formação de gestores escolares é também tratar de formação de professores, uma vez que os dois estão diretamente relacionados, de modo que a formação continuada é inevitável, isso por considerar que a educação está em constante movimento e transformação. A gestão escolar precisa estar atenta a todo o universo que permeia a vida educacional, como as tecnologias de informação que evoluem cada dia mais rápido, além de estar atenta às transformações que afetam diretamente a sociedade em que a

escola está inserida. Dito isso, a formação contínua é indispensável ao profissional que se dedica à gestão escolar.

Sendo parte integrante e indispensável à formação dos gestores, bem como à formação continuada dos demais profissionais em educação, deve ser um movimento constante e incessante aos que fazem parte do trabalho escolar, de tal forma que o desejo de saber e ir além do que já se sabe, pode caracterizar não apenas a qualidade individual, mas o componente balizador da qualidade da educação que buscamos.

A formação inicial (graduação e pós-graduação) dos gestores não pode ser desconsiderada, apenas não é possível se ater tão somente aos conhecimentos advindos da academia. Todas as etapas de aquisição de conhecimento são importantes, incluindo as de educação não formal, que juntas corroboram a bagagem cultural, que aliada à formação continuada favorecem uma educação de maior qualidade nas escolas, sempre vislumbrando a reflexão para a emancipação humana.

Durante as conversas que tive com os gestores, perguntei qual seria a formação necessária à gestão escolar, e as respostas pareciam prontas, mostrando que eles conhecem suas dificuldades e sabem do que precisam para solucioná-las. Canan tem uma percepção muito relevante de como deve ser a formação ofertada aos gestores:

*Basicamente, eu acho que a cada gestão carecia, e vamos pensar a rede municipal a qual estou inserida. O processo eletivo é a cada dois anos, eu acho que imediatamente, ou até antecipando a eleição, os candidatos, ou os que seriam indicados em situação específica, -deveriam, antes da eleição, passar por uma formação, de dois ou três dias, onde fosse apresentado para essas pessoas, de fato, qual vai ser sua função, antes que eles assumam isso, porque é diferente você olhar um gestor, você criticar um gestor, e você ser um gestor. Então eu acho que é uma questão de honestidade com as pessoas que vão assumir uma função dessas, e também que ele se responsabilize, porque a gente tá querendo, mas que ele conheça, antes, antes de ser eleito. Os possíveis candidatos passar por este momento (CANAN).*

Canan demonstra preocupação não apenas com a formação dos gestores, mas com necessidade de que, antes de chegar ao cargo, eles conheçam qual será seu trabalho, o que leva a crer que, em regra, os professores e demais profissionais não conhecem verdadeiramente a função de gestor escolar e suas atribuições. Logo este, que é figura responsável por promover a unidade nos espaços escolares, além de nortear valores que protagonizem o respeito às diferenças e diversidades, fortalecendo a ética e o entendimento de uma educação libertadora.

Dentre as preocupações apresentadas nas conversas com os participantes da pesquisa, sempre surge a dificuldade em organizar o tempo de trabalho, segundo as emergências que frequentemente acontecem na escola, o que se reflete na fala de Acácia:

*Que tem dias que você se programa para fazer mil coisas, como a gente senta e faz uma listinha, mas aí vem um pai reclamar, você senta, você faz o registro, falta um gás, falta um negócio. Aí você tá aqui fazendo um estudo, um documento junto com um colega, aí chega o professor, uma criança caiu. Então para conhecer mais a fundo o que é isso, que às vezes precisa saber o que é o chão da escola (ACÁCIA).*

A preocupação com a gestão do tempo é frequente nas falas dos participantes, e quando se trata de formação, Guatambu relata que exatamente por falta de tempo e pela impossibilidade de se ausentar por muito tempo da escola, a formação deveria mesmo ser de cunho teórico.

Verdadeiramente, o que se espera do gestor escolar é que atue como o articulador de ideias e de relações junto à comunidade, e não como integrante do corpo de bombeiros, pronto para apagar incêndios. Ao contrário disso, ele deve ser o articulador dos processos, de tal forma que conhecer seu papel e suas reais atribuições é fundamental ao desempenho do cargo, como diz Libâneo (2006):

Para atingir os objetivos da gestão democrática e participativa e o cumprimento de metas e responsabilidades decididas de forma colaborativa e compartilhada, é preciso uma mínima divisão de tarefas e a exigência de um alto grau de comprometimento de todos. (LIBÂNEO, 2006, p. 84):

Sabendo que são muitos os desafios impostos pela atual conjuntura social e política no meio escolar, o gestor escolar não pode perder de vista o enfoque para a integralidade da escola. É primordial saber conduzir a organização e suas atribuições, de modo que não comprometa seu fim último, que é a qualidade da educação de seus estudantes, e isso não se faz sozinho, é determinante a integração de todos que compõem o universo escolar, como reflete Lück (2010):

A gestão escolar consiste no envolvimento de todos que fazem parte direta ou indiretamente do processo educacional no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, na proposição de planos de ação, em sua implementação, monitoramento e avaliação, visando os melhores resultados do processo educacional. (LÜCK 2010, p. 22).

Os gestores participantes da pesquisa demonstram compreender sua importância e seu papel dentro da escola, como também entendem a necessidade de uma formação específica para a sua função, e reconhecem a necessidade de aprofundamento teórico que

fundamente suas decisões, e facilite no processo de condução das relações, como fica claro na fala de Aroeira:

*Eu acredito que seria mais uma formação voltada para o diálogo com a equipe, um, que eu acho que a gestão precisa muito ter a parte específica de... você consegue (como eu vou falar?). A administrativa é fácil, não é difícil. Ela difícil assim, que isso exige muito, mas se você aprendeu, você faz tranquilamente. Agora, o trabalho humano que eu acho que é mais complexo, dentro de uma gestão, que você lida com pessoas com vários entendimentos, com vários pensamentos, então, pra você trazer a equipe unida, você precisa de uma formação, precisa tá se preparando todos os dias para lidar com essa diferença, acredito que seria essa parte, a mais importante (AROEIRA).*

A preocupação com a condução das relações pode se dar pela necessidade, revelada em boa parte das falas, de aprovação dos colegas e a capacidade de auxiliar em suas questões, tanto pedagógicas quanto de cunho pessoal. Considerando que os gestores participantes da pesquisa atuaram na escola em tempos de pandemia, quando muitos profissionais perderam entes familiares, além de enfrentar situações que desencadearam os mais diversos problemas psicológicos que afetaram suas vidas pessoais, e a qualidade de seu trabalho. Neste sentido, Jacarandá faz o seguinte relato:

*É que precisa de mais humanização dentro da nossa escola, a gente tem que seguir as leis, mas também tem que ter o olhar sensível para a equipe. Na Covid, a gente viu mais que tudo que precisa. Eu perdi meu pai na Covid, a gente precisa do olhar humano, neste momento, porque assim, eu perdi o meu pai, mas tem professor que perdeu o filho. Quando eu digo o olhar humano é você deixar ele faltar à escola? Não! É você ser companheiro, você dar um apoio, que às vezes nem a família dá esse apoio (JACARANDÁ).*

Pelo que se vê, os participantes entendem que a atuação do gestor escolar deve atender aos mais diversos setores da escola, e que as relações humanas são de fundamental importância, e que deve estar associada aos profissionais da escola e estendida à comunidade em que a escola está inserida, e que a responsabilidade social é parte do processo educativo. Aroeira expressa isso:

*E, eu vejo que as pessoas sentem essa necessidade de ser ouvido, de ser valorizado, né? E depois que você ouviu desabafo da pessoa, aí ele tá aberto para te ouvir, te compreender, ele se desarma, né? Daqui, da angústia, que estava sentindo (AROEIRA).*

Como não podia deixar de ser, os processos administrativos também figuram como grande preocupação, isso porque o gestor escolar deve manter o controle das funções administrativas e financeiras de forma limpa e transparente quanto aos processos

pedagógicos. Em se tratando de recursos financeiros, em especial, é crucial a orientação específica, uma vez que é escola pública, e os recursos, mesmo que poucos, devem ser empregados segundo as necessidades, e com anuência da comunidade. Baru fala sobre a necessidade de formação financeira:

*É, a gente tem muita dificuldade, e eu estou falando agora enquanto gestor mesmo, uma dificuldade de compreender algumas coisas do processo que é burocrático mais que precisa. É a questão mesmo da gestão financeira, ela é uma questão que precisa ser abordada, é uma questão, a maioria vai dizer que não tem dificuldades, não tem dificuldades, mas na hora de fazer as prestações de contas, de fazer as pastinhas, de tudo, tem dificuldade (BARU).*

Percebo que os gestores sabem que precisam de melhor formação para exercer a função com mais qualidade, anseiam por uma orientação mais próxima de suas realidades, e carregam consigo o peso de não conseguir atender a todas as demandas que lhes são atribuídas.

Quando questionados a quem pedem ajuda para a resolução de conflitos, a primeira resposta, quase sempre, refere-se aos próprios colegas, demonstrando que confiam uns nos outros. Os gestores buscam entre seus colegas e suas experiências a resposta para seus dilemas de trabalho.

Na percepção da secretária de educação, a maior dificuldade dos gestores se encontra na capacidade de gerir as relações dentro das escolas, o que corrobora o posicionamento dos gestores participantes da pesquisa. Para ambos, todas as outras atribuições inerentes ao cargo, mesmo que assustem e demandem estudo para aprender e buscar resoluções sempre que necessário, as dificuldades em conduzir os conflitos com a própria equipe e demais agentes da comunidade escolar, são sempre os maiores desafios. Dentre os fatores que podem dificultar tal relação, certamente está o fato de o gestor buscar aprovação de seu trabalho junto à comunidade, e o temor de um julgamento que pode ser inevitável ao ocupante do cargo de gestor.

Assim, a formação que resolva tal dicotomia (fazer o que deve ser feito ou agradar a comunidade) passa pela vivência e prática de ações, com uma postura que reflita não apenas seus próprios pensamentos, mas uma política, uma vez que a gestão escolar não acontece no vazio, e deve ser edificada em uma concepção de educação que parte da escola, mas que atinge a sociedade em uma construção humana e libertadora.

Considero importante para contínua melhoria do trabalho do gestor escolar a rotatividade dos profissionais no referido cargo, de forma que mais profissionais vivenciem a experiência e recebam formação para esta que é um elo condutor da qualidade da educação a que pretendemos. Ao deixar a sala de aula e atuar na gestão, o professor toma distância da sala de aula, o que possibilita uma visão diferente do trabalho educativo, e tal distanciamento pode possibilitar uma visão mais reveladora e crítica do próprio agir pedagógico, e refletir criticamente sobre todo o processo de ensino e aprendizado. Penso isso de uma forma até poética, que conversa com o pensamento de Freire (1977), em uma possibilidade que somente aos homens é garantida, a possibilidade de olhar e aprender e, a partir de um olhar reflexivo, agir para a transformação.

[...] a posição normal do homem no mundo, como um ser da ação e da reflexão, é a de “admirador” do mundo. Como um ser da atividade que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de “afastar-se” do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação, de que resulta sua inserção crítica na realidade. “Admirar” a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais lucidamente, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos (FREIRE, 1977, p.19).

A formação que os gestores desejam é a mesma que Freire defende, mesmo que não seja de forma consciente, uma formação política e humanizada, capaz de compreender o lugar do outro e de se colocar neste lugar, uma formação que reforce os alicerces teóricos de ética, conhecimento pedagógico e administrativo, sem se desviar do objetivo comum aos educadores e à sociedade em que a escola está inserida, uma educação de qualidade não para o mercado, mas para a vida. Uma educação que promova um cidadão livre, autônomo, consciente e reflexivo. É muito? Não! É um ideal alicerçado no verbo esperar.



## 5 UM HORIZONTE DE CHEGADA

Foram muitos dias de estudo, analisando documentos, conversando com gestores, buscando responder aos questionamentos que há muito me afligem, sem, contudo, encontrar resposta única, lendo e analisando artigos, dissertações, e demais publicações que versam sobre gestão democrática e sua contribuição para a formação humana. Cada leitura feita propiciava a busca de novas leituras e a evidente necessidade de ouvir os envolvidos no processo. E foi na escuta dos gestores, que a compreensão das necessidades formativas dos mesmos foram realmente emergindo, formação que muito se fala, mas, segundo os relatos dos participantes, não é perceptível que se concretize.

A formação de gestores encontra muitos limites e dificuldades, no caminho de uma gestão democrática surgem diversos entraves impostos por condicionantes políticos, financeiros, pedagógicos e até de pessoal, além da falta de suporte teórico que corresponda às necessidades formativas apontadas por profissionais que ocupam o cargo de gestor escolar. Estes são fatores que contribuem, significativamente, para a concretização de uma educação voltada para a real emancipação humana, e que seja propagada para a melhoria da qualidade de vida de uma sociedade, há tempos enfraquecida de conhecimento das políticas que deveriam tornar a vida em sociedade mais justa.

A identidade do gestor escolar é construída no caminho de sua trajetória, como diria Freire, não nasce em uma certa quarta-feira, nem ao menos no dia de sua posse no cargo, tampouco o caminho é simples. Sua formação, se não é advinda da universidade, espera-se ser consolidada no decurso de seu ofício, com experiências pessoais e vivências com o coletivo da comunidade escolar. E como foi dito pelos participantes desta pesquisa, aprendendo segundo as necessidades impostas pelas dificuldades que foram sendo apresentadas.

Considero importante estudar a formação de gestores, não apenas no sentido de saber agir para a manutenção da estrutura e funcionamento da escola, mas para o pensamento reflexivo de sua contribuição no que se refere à melhoria da educação, e no contexto desta pesquisa, a melhoria da qualidade da educação da rede municipal de Primavera do Leste.

A formação que se apresenta, parte dos saberes dos docentes e deve articular teoria e prática, o que não é necessariamente uma novidade. Os estudos em torno do tema já

apontam isso há muito tempo, bem como não é de agora a carência de aprofundamento teórico, de forma que não se concretize uma prática vazia e tecnicista na educação.

No decorrer desta pesquisa, identifiquei o perfil dos gestores de Primavera do Leste, como primordialmente mulheres pedagogas, pós-graduadas e atuantes na função de professoras por um período superior a 6 anos, todas com uma grande vontade de dar o máximo de seu profissionalismo em prol de uma educação de qualidade aos estudantes do município, e que buscam, por seus próprios meios, a formação que não lhes é ofertada, seja pelas universidades que fizeram, ou pela própria gestão municipal.

Os participantes da pesquisa acreditam na formação continuada que suas unidades escolares se empenham em praticar, e aguardam que tal formação também proporcione melhor qualidade do trabalho do gestor escolar. Confiam que os estudos teóricos contribuem para a formação de gestores com uma prática condizente aos anseios de sua comunidade escolar, de forma que não seja uma prática e sim uma práxis voltada não apenas aos muitos infortúnios do cotidiano escolar, e sim direcionada aos conhecimentos que já foram construídos e aos que estão em construção teórica, e tal construção deve ser voltada à melhoria do atendimento educacional de forma plena e sempre com cunho emancipador.

Ficou o entendimento de que a formação recebida em cursos superiores ou específicos, contribui significativamente nas decisões e direcionamentos que o cargo de diretor ou coordenador precisa tomar, mas que não é o suficiente. É unânime dentre os participantes da pesquisa, que para a realização de um trabalho com melhor qualidade, é imprescindível que se invista em formação continuada para gestores, sendo, inclusive, necessário que tal formação tenha início antes mesmo da atribuição ao cargo. Se a formação para gestores é parte da política formativa do município, os profissionais que porventura chegarem ao cargo já estarão minimamente preparados para as atribuições que lhes serão apresentadas.

Os gestores participantes da pesquisa acreditam fazer, ou ao menos seguem em direção a uma gestão democrática, mesmo com todos os empecilhos burocráticos e falhas formativas. Buscam a participação da comunidade escolar para a tomada de decisão e partilha dos resultados, em suas falas sempre consta a importante participação do CDCE na vida da escola. Da mesma forma, confiam que seu trabalho e dos demais colegas professores contribui para uma formação humanizada e libertadora, buscam em seus

estudos e direcionamento dos trabalhos escolares, a formação para a emancipação humana.

A avaliação dos trabalhos dos gestores feitas pelos participantes é positiva, porém se ressentem por não conseguir realizar um trabalho com melhor qualidade, buscando nos próprios colegas, respostas para suas dúvidas, além do aporte teórico conquistado ao longo da caminhada como professor. Também avaliam como positiva a relação com a comunidade escolar, envolvendo as famílias, estudantes e demais entes que fazem parte da vida da escola.

Com grande humildade, e até por pouco conhecimento da grande importância de seu trabalho para a educação do município, se consideram professores, e apenas estão passando pelo cargo de gestor. Em suas palavras “estudei para ser professor”, colocam as atribuições atuais como passageiras, buscando manter em mente o que consideram como mais importante, que é a função de professor.

Da mesma forma, consideram que a relação com a SME acontece de forma satisfatória, confiam nas deliberações da mantenedora, mesmo que em diversos momentos esperem apoio maior, no sentido de entendimento das dificuldades enfrentadas no chão da escola, maior sensibilidade para com os conflitos vividos, apoio logístico para resolver problemas estruturais e substituição de professores, que porventura seja necessário. Todas as atribuições que deveriam ser específicas da mantenedora, mas que por vezes acabam entrando no arcabouço de atribuições dos gestores.

No decorrer da pesquisa, descobri gestores fortemente engajados com seu trabalho e com tudo que este representa para a educação, profissionais que mesmo se reconhecendo carentes de formação, empregam dedicação e empenho na realização de seu trabalho, buscando por seus próprios meios, alternativas de superação dos desafios encontrados. Esperam que em seu auxílio venham formações que os conduzam a uma convivência mais harmônica com seus pares, orientação para cumprimento das burocracias inerentes ao cargo, direcionamento quanto ao entendimento das leis educacionais e fortalecimento teórico para imprimir segurança em sua tomada de decisões.

Partindo do entendimento de que, para que aconteça emancipação humana, é indispensável um processo de engajamento e dedicação a um processo de formação que desvele sua própria história e realidade social, o que é sempre apresentado como um

desafio, em especial para o sujeito inserido em sociedade capitalista e excludente, de modo que a necessidade formativa, destacada como primordial pelos participantes desta pesquisa, trata de como conduzir as relações humanas dentro do espaço escolar, não acontece sem contexto, é um diagnóstico de que sua própria formação, ao longo de sua vida como estudante, não foi pautada nos princípios de emancipação e autonomia.

Devo dizer que a pesquisa realizada com os gestores escolares de Primavera do Leste, propiciou-me uma ampliação das concepções acerca de gestão democrática e de formação para a emancipação humana, as necessidades formativas dos gestores, e as dificuldades enfrentadas no cotidiano da função de gestor escolar. Além disso, levou-me à constatação de quão importante é o processo formativo para a gestão da escola pública, verdadeiramente democrática, e que a democracia é construída no coletivo da escola. Da mesma forma que este trabalho de pesquisa me abriu novos horizontes, desejo que a leitura deste trabalho contribua para a sensibilização e mobilização dos profissionais da educação, no tocante ao fato de que, mesmo com todas as dificuldades, é a gestão democrática o instrumento de fortalecimento da educação, e que esta só se consolida com a participação de todos.

Por fim, concluo esta pesquisa com a crença de que as mudanças devem partir do cotidiano da escola, pensadas para as pessoas que dela fazem parte, e com a esperança de ter atendido aos anseios dos participantes, no sentido de apresentar possibilidades para auxílio aos gestores escolares. Encontrei Freire (1995, p.34) nesta pesquisa, quando diz que “ensinar exige comprometimento ético, científico e humano”, e reconheci a mesma preocupação nos participantes, que sabem que o gestor escolar, além de gerir todo o processo político-pedagógico da escola, tem a responsabilidade de coordenar, propiciar e dinamizar a formação permanente centrada na escola, e ao coordenador pedagógico também compete a responsabilidade de formação pedagógica no contexto da escola.

Desta forma, julgo extremamente necessária a efetivação de uma política de formação continuada, que atenda aos gestores educacionais dentro de suas atribuições, com o alinhamento efetivo de teoria e prática, e com a construção de propostas formativas alicerçadas nos desafios do “chão da escola”, sempre com o cunho reflexivo sobre o papel do gestor escolar, na construção de uma escola verdadeiramente democrática e emancipadora.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **A luta pela democracia na educação: Lições de realidades Sociais**/ Michael W. Apple com Luís Armando Gandin, Shuning Liu, Assaf Meshulam e Eleni Schirmer; tradução Marcus Penchel. Petrópolis, RJ. Vozes, 2020.

BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.

BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica**. 2. ed. ampl. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2000b.

BERNARDES, Luana. **Escolas jesuítas. Todo Estudo**. Disponível em: <https://www.todoestudo.com.br/historia/escolas-jesuitas>. Acesso em: 05 de May de 2022.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani.(org). **Pesquisa Qualitativa: Segundo a Visão Fenomenológica**. São Paulo: Cortez 2011.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense 2001.

BOGDAN, R., Biklen, S., (1994). **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: Acesso em: 15 out. 2015.

BRASIL, Lei n. 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 01 set. 2015.

CARVALHO, Ademar de Lima Carvalho. **Os caminhos perversos da educação: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula**. Cuiabá-MT: Ed. Ufmt, 2005.

CARVALHO, Ademar de Lima Carvalho. **O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas**. Cuiabá: Revista de Educação Pública, v.17, n. 35, p. 421-439, set./dez. 2008.

CARVALHO, Ademar de Lima Carvalho. **A governação democrática**. In: Texto apresentado no Grupo de Estudo da Secretaria Municipal de Primavera do Leste, MT, 2015a, p. 1-6. (mimeo).

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores: os valores da profissionalização e a profissionalidade docente**. São Paulo: Cortez, 2002

DEMO, P. **A nova LDB: Ranços e avanços**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. Atlas. São Paulo. 2000.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. et al. **Fundamentos da prática docente: elementos quase invisíveis**. In: **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasil: Lider livro, 2009.

FRANCO, Maria Amélia do Santoro. **Pesquisa como ciências da educação**. Campinas: papiros, 2003.

- FERREIRA JR., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX** / Amarílio Ferreira Jr. -- São Carlos: edufscar, 2010. 123 p. -- (Coleção UAB-ufscar).
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido** / Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 2º. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: Reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2.ed. São Paulo: UNESP, 2003, 416 p.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 24. ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores**. - Porto Alegre, RS: PUCRS, 2004 3.ed.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução a Pedagogia do Conflito**, 12 edição – São Paulo, Cortez, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **Autonomia da Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã; v.1), 2004
- GHEDEIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo :Atlas, 2002
- GIROUX, Henry; MACLAREN, Peter. **Linguagem, escola e subjetividade: elementos para um discurso pedagógico crítico**. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.18, n.2, p.21-35, jul./dez. 1993.
- GUEDES- PINTO, A.L. **Memorial de formação: registro de um percurso**. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-AnaGuedes.pdf>. Acesso em: setembro de 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <  
<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/matogrosso/primaveradoleste.pdf> >.  
Acesso: 20 agosto. 2022

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: para que?** São Paulo: Cortez, 2002.

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

LIBÂNEO J. C., F. Oliveira J. e TOSCHI M.S. **Educação Escolar: Políticas** - São Paulo: Cortez (Coleção Docência em Formação), 2008.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e administração escolar: a busca de um sentido**. Brasília: Líber Livro, 2007

LÜCK, Heloisa. **A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática**. Revista Gestão em Rede, n. 3, p. 13-18, 1997.

LÜCK, Heloisa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores**. In: Em Aberto, nº72, 2000.

LÜCK, Heloisa. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001a.

LÜCK, Heloisa. **Administração escolar: introdução crítica**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

LÜCK, Heloisa. **Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2003

LÜCK, Heloisa. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

LÜCK, Heloisa. **Estrutura da escola e educação como prática democrática**. In: CORRÊA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira (Orgs.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2009a.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Positivo, 2009b.

LÜCK, Heloisa. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜCK, Heloisa. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor**. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

LÜCK, Heloisa. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

LÜCK, Heloisa. **Gestão Educacional: Uma Questão Paradigmática**. 11.ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2014.120 p.

LÜCK, Heloisa. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez Editora, 2015.

- LÜCK, Heloisa. **Professor: artesão ou operário?** São Paulo: Cortez. 2018
- LÜDKE, M André, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- MANUAL ABNT: **Regras gerais de estilo e formatação de trabalhos acadêmicos /** Centro Universitário Álvares Penteado-FECAP, Biblioteca FECAP – Paulo Ernesto Tolle. – 5.ed., rev. e ampl. São Paulo: Biblioteca FECAP Paulo Ernesto Tolle, 2021.
- MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- MEIRELLES, ELISA. **História da Educação no Brasil.** Nova Escola 2013. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/3444/primeira-republica-um-periodo-de-reformas>. Acesso em: 12 de maio de 2022.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- PRIMAVERA DO LESTE. **DIOPRIMA - lei nº 2.078 de 25 de maio de 2022.** Diário Oficial de Primavera do Leste – MT• 25 de Maio de 2022 . Edição 2250 . Ano XVI.
- PRIMAVERA DO LESTE. **Decreto 813/2004:** Disponível em: <http://leismunicipa.is/gcivf> - Acesso em 26/03/2019 .
- PRODANOV, C. C. & FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [ recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico, 2 ed., Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://formacademicospe.wordpress.com/2017/03/27/6-livros-de-metodologia-para-download/> . Acesso em: 14 de maio de 2022.
- SÁ, Giedre Terezinha Ragnini. **A gestão educacional na contemporaneidade e a construção de uma escolha emancipatória a luz da teoria de Antonio Gramsci/Giadre Terezinha Ragnini Sá** – Campinas, SP: Mercado de Leras, 2011.
- SANTOS, Maria de Fátima Ribeiro dos. **Metodologia da pesquisa em educação /** Maria de Fátima Ribeiro dos Santos, Saulo Ribeiro dos Santos. - São Luís: uemanet, 2010.
- SAVIANI, D. (1998). **Da nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional.** Dermeval Saviani. Campinas: Autores Associados
- Dermeval Saviani. (2011). **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo. Autores Associados
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e sistematização do conhecimento.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.
- SOARES, L. J. G; SIMÕES, F. M. **A formação inicial do educador de jovens e adultos.** Revista Educação e Realidade, Porto Alegre, v.29, n.2, p. 25-39, jul./dez. 2004.
- STRECK, D., Redin, E., & ZITKOSKI, J. J. (org). (2008). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Editora Autêntica.



TORRES, Artemis; GARSKE, Lindalva Maria N. **Diretores de Escola: o desacerto com a democracia.** In: Em Alberto, Brasília, v.17, n. 72, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Celso Dos S. **Planejamento, Projeto De Ensino-Aprendizagem E Projeto Político-Pedagógico.** 10 Ed. São Paulo: Libertad,2002.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político pedagógico da escola, uma construção possível.** 29 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

## APÊNDICES

### Apêndice I

#### Relação de árvores do Cerrado

Sugestão para os participantes que optarem por anonimato.

<b>Jatobá do Cerrado</b>	<b>Baru</b>
<b>Jambo</b>	<b>Ipê Branco</b>
<b>Jenipapo</b>	<b>Ipê Amarelo</b>
<b>Embaúba</b>	<b>Ipê Roxo</b>
<b>Pororoca</b>	<b>Guatambu</b>
<b>Louveira</b>	<b>Paneira Rosa</b>
<b>Pitanga</b>	<b>Fedegoso</b>
<b>Tarumã</b>	<b>Copaíba</b>

## **Apêndice II**

### **Roteiro de Entrevista**

#### **Diretor/coordenador**

1. Fale um pouco de você e sua função.
2. Como você se tornou gestor?
3. Você considera que a formação recebida na licenciatura suficiente para o exercício da gestão?
4. O que você leu/estudou ou estuda para te auxiliar de forma teórica no exercício da função?
5. O que você entende por formação para a emancipação humana?
6. Você considera que sua gestão é democrática?
7. Você considera necessária uma formação específica para a gestão?
8. Se sim, qual formação seria necessária?
9. Quando você precisa de ajuda na resolução de problemas a quem você recorre?
10. Como é a sua relação com a equipe da SME?
11. Como é a sua relação com a comunidade escolar?
12. Como você avalia seu trabalho como gestor?
13. Minha pesquisa trata da formação para a emancipação humana. O que você gostaria de dizer para que conste na pesquisa e seja considerado de forma a facilitar seu trabalho?

### **Roteiro de Entrevista**

#### **Equipe SME**

1. Fale um pouco de você e sua função.
2. O que você entende por formação para a emancipação humana?
3. Como você veio fazer parte da equipe SME?
4. O que você leu/estudou ou estuda para te auxiliar de forma teórica no exercício da função?
5. Você considera necessária uma formação específica para a gestão?
6. Se sim, qual formação seria necessária?
7. Quando você precisa de ajuda na resolução de problemas a quem você recorre?
8. Como é a sua relação com a gestão escolar?
9. Como você avalia seu trabalho?

10. Minha pesquisa trata da formação para a emancipação humana. O que você gostaria de dizer para que conste na pesquisa e seja considerado de forma a facilitar seu trabalho e o trabalho do gestor escolar?

## Apêndice III



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Nome da Pesquisa:** Gestão Democrática na Escola: Formação Necessária para a Emancipação Humana.

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada Gestão democrática na escola: Formação necessária para a emancipação humana, a ser desenvolvida pela mestrandia **Sirleide Maria de Souza Custódio Barbosa**, portadora do CPF 590.933,592-53, RG 3031857 SSP/PA, telefone (66)98109 1078, e-mail eide.maria@hotmail.com, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Rondonópolis (CNPJ: 35.854.176/0001-95), Instituto de Ciências Humanas e Sociais, área de concentração Educação, Cultura e Processos Formativos, linha de pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais, e-mail ppgedu.ufmt@hotmail.com, telefone (66)3410-4035, sob orientação do Professor Doutor Ademar de Lima Carvalho, que poderá ser contatado pelo telefone (66) 99984 5207 ou e-mail ademarc@terra.com.br.

A pesquisa tem por objetivo analisar e refletir sobre a formação do Gestor Escolar em nível de graduação e pós-graduação, observando se tal formação é refletida no trabalho da direção, se é capaz de suprir suas necessidades formativas e se contribui para o processo de Gestão Democrática no ambiente escolar

Após ser esclarecida/o sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine, por favor, ao final deste documento, que está impresso em duas vias, uma delas é sua, e a outra é da pesquisadora responsável e integrará o acervo da pesquisa. Em caso de recusa, ou se resolver, a qualquer momento, desistir de participar você, não

terá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que a pesquisa está registrada.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder algumas questões, em entrevista individual sobre o tema da pesquisa, que será gravada em áudio e depois transcrita. Em função disto, é importante esclarecer que todos esses registros serão divulgados apenas no contexto da pesquisa e, mesmo assim, mediante o consentimento prévio dos envolvidos. E, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto e os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Você receberá um número de identificação e seu nome será trocado por um fictício (um nome inventado, que você mesmo poderá inventar/sugerir para a pesquisadora).

Esta pesquisa gera possibilidades mínimas de riscos quanto à inserir os riscos de acordo com o projeto.

Para a segurança do participante, sua identidade não será identificada, sendo o pseudônimo de conhecimento apenas da pesquisadora e seu orientador.

Espera-se que as entrevistas sejam presenciais, mantendo todos os critérios de biossegurança. "Dado o contexto de excepcionalidade da pandemia da COVID-19, caso necessário, as entrevistas serão feitas por meio eletrônico de forma a manter a segurança de pesquisador e entrevistado. Em todos os casos, será garantido o anonimato do entrevistado e asseguradas as regras pertinentes de respeito ético que caracterizam a pesquisa científica.

Os benefícios para você, enquanto participante da pesquisa, são contribuir para o entendimento de qual formação se faz necessária para atuação da gestão escolar.

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário, em qualquer etapa da pesquisa, nos canais de comunicação mencionados neste documento.

Você receberá uma via deste termo, onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Sirleide Maria de Souza Custódio Barbosa,

(66) 98109 1078

Considerando os dados acima, eu, ..... RG n°....., CPF n°....., **CONFIRMO** ter sido informado(a) por escrito e verbalmente dos objetivos do estudo proposto, dos procedimentos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e que a pesquisadora responsável me informou de que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso, com sede no Campus Universitário de Rondonópolis. Assim, **DECLARO** o meu consentimento em participar da pesquisa e, em caso de divulgação dos dados obtidos, **AUTORIZO** a publicação para fins científicos (divulgação em eventos e publicações) e a gravação da entrevista.

Primavera do Leste, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Assinatura do/a participante

\_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora

## Apêndice IV



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Primavera do Leste, 03 de novembro de 2021

**CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA EM CAMPO**

Eu, \_\_\_\_\_, secretaria de educação da rede municipal de ensino de Primavera do Leste-MT, declaro ter ciência e autorizo a realização da pesquisa A Gestão Democrática na Escola: a Formação Necessária para a Emancipação Humana., a ser desenvolvida pela mestrandia Sirleide Maria de Souza Custódio Barbosa, regularmente matriculada no Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Câmpus Universitário de Rondonópolis, da Universidade Federal de Mato Grosso, área de concentração Educação, Cultura e Processos Formativos, linha de pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais sob orientação do Professor Doutor Ademar de Lima Carvalho, que poderá ser contatado pelo telefone (66) 99984 5207 ou e-mail [ademarlc@terra.com.br](mailto:ademarlc@terra.com.br).

Fui informada pela responsável sobre os objetivos e os procedimentos metodológicos que serão adotados para coleta dos dados, portanto, sou favorável a realização de entrevistas e investigação a leitura e análise de documentos oficiais.

Atenciosamente,