



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

KARLA KARINE NASCIMENTO FAHEL EVANGELISTA

FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: ESTUDO EM ESCOLAS DE
REDES MUNICIPAIS E ESTADUAIS DO CEARÁ

FORTALEZA-CEARÁ
2016

KARLA KARINE NASCIMENTO FAHEL EVANGELISTA

FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: ESTUDO EM ESCOLAS DE REDES
MUNICIPAIS E ESTADUAIS DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Professores.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sofia Lerche Vieira.

FORTALEZA-CEARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Evangelista, Karla Karine Nascimento Fahel.

Formação de gestores escolares: estudo em escolas de redes municipais e estaduais do Ceará [recurso eletrônico] / Karla Karine Nascimento Fahel Evangelista. - 2016.

1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 83 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2016.

Área de concentração: Educação.

Orientação: Prof.^a Ph.D. Sofia Lerche Vieira.

1. Gestão escolar. 2. Formação de gestores escolares. 3. Editais de seleção. I. Título.



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos trinta dias do mês de agosto de dois mil e dezesseis, **KARLA KARINE NASCIMENTO FAHEL EVANGELISTA** aluno(a) regularmente matriculado(a) no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE) Curso de Mestrado Acadêmico (CMAE), na área de concentração em Formação de Professores, defendeu a dissertação intitulada **FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: ESTUDO EM ESCOLAS DE REDES MUNICIPAIS E ESTADUAL DO CEARÁ**. A Banca de Defesa foi composta pelas professoras: Dra. Sofia Lerche Vieira (Presidente – PPGE/UECE), Dra. Maria Socorro Lucena Lima (PPGE/UECE) e Dra. Antonia Rozimar Machado e Rocha (UFC). A defesa ocorreu das 9:20 às 11:15, tendo sido o(a) aluno(a) submetido à arguição, dispondo cada membro da banca de tempo hábil para tal. Em seguida, a banca reuniu-se em separado e concluiu por considerar APROVADA o(a) mestrando(a) **Karla Karine Nascimento Fahel Evangelista**, por sua dissertação e sua defesa pública terem recebido conceito SATISFATÓRIO.

Comentários da Banca:

A Banca considerou adequada a qualidade e a originalidade do Trabalho, aprovando a publicação sob a forma de artigo.

Eu, Sofia Lerche Vieira, que presidi a Banca de Defesa de Dissertação, assino a presente ata, juntamente com os demais membros, e dou fé.

Sofia Lerche Vieira
Profa. Dra. Sofia Lerche Vieira (Presidente – PPGE/UECE)

Maria Socorro Lucena Lima
Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima (PPGE/UECE)

Antonia Rozimar Machado e Rocha
Profa. Dra. Antonia Rozimar Machado e Rocha (UFC)

A Deus, pois tudo que me acontece é de acordo com a vontade e permissão d'Ele.

À minha amada família, Axel, Laís, Jackson, Aline e Elvis por seu amor, cuidado, colaboração, compreensão e orações no decorrer do curso.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, colaboraram para a conclusão deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Minha eterna gratidão ao Deus da minha vida, Jesus Cristo, que me proporcionou cada experiência até aqui e a quem, sem dúvida, devo a minha vida. Por isso, busco incessantemente seguir sua palavra, especialmente quando diz: *"Torna-te padrão dos fiéis em Cristo Jesus, na palavra, no procedimento, no amor, na fé, na pureza"*. (1 Timóteo 4:12)

À professora Sofia Lerche Vieira que desde o início de minha jornada científica vem orientando meu desenvolvimento e meus passos nesse caminho da pesquisa. Muito obrigada por cada conversa, cada aula, cada correção e pela compreensão neste caminho árduo de torna-me pesquisadora.

À professora Eloisa Maia Vidal pois, nunca vou esquecer tudo que fez me orientando e ensinando com o objetivo de auxiliar em meu crescimento acadêmico. Por sinal, vale acrescentar que achei meu sapo, e adivinha... ele é um príncipe! (Risos).

À minha amada amiga e irmã em Cristo, Eveline Ferreira-Siqueira. Não tenho palavras para descrever essa parceria, só posso dizer ... *que Deus tremendamente maravilhoso!!*

À professora Socorro Lucena que trouxe uma didática viva para suas disciplinas e minha vida, a senhora é mágica!

À professora Rozimar Machado que tem todo meu carinho e admiração desde a graduação. Obrigada por fazer parte de mais essa etapa junto comigo.

Ao Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem (GPPEGA) no qual todo esse caminhar começou. Obrigada a cada um que fez parte de minha formação acadêmica e pessoal, trazendo lições que vão me acompanhar durante toda vida.

À UECE, CAPES e CNPq pelo apoio financeiro e a oportunidade de vivenciar a experiência de bolsista de iniciação científica, apoio técnico à pesquisa e bolsista de mestrado durante mais de cinco anos da minha trajetória acadêmica;

Aos professores e colegas do Mestrado em Educação que contribuíram para minha formação acadêmica e ampliaram minha visão sobre a academia. Nos tornamos uma família que nem sempre pensa igual, mas que sempre respeita o outro, isso é fundamental.

A todos os meus amigos e irmãos em Cristo que me compreenderam, me apoiaram e oraram, amo vocês.

RESUMO

Este estudo discutiu as iniciativas de formação de gestores escolares que têm sido implementadas nos últimos anos no Brasil que vem modificando o perfil desses profissionais a fim de melhorar a qualidade da escola. A partir da análise dos editais de seleção para o cargo de diretor escolar e entrevistas buscou-se responder à questão: “Quais os conhecimentos e habilidades considerados necessários para o bom desempenho no exercício da função de diretor escolar?”. Utilizou-se da pesquisa bibliográfica para coletar o perfil de diretores defendido na literatura, assim como a análise documental para identificar as exigências legais para assunção ao cargo expressas nos editais de seleção dos gestores, nos conteúdos e habilidades. Posteriormente, remeteu-se a visão dos gestores escolares, por meio da análise de entrevistas. No tocante ao perfil de formação dos candidatos a função de diretor, existe uma convergência entre autores e editais, a qual não se repete em relação as determinações da legislação educacional. Constatou-se ainda, que diante das demandas escolares, inúmeras atribuições recaem sobre os gestores, e que, para os sujeitos da amostra, a preparação para a prática na gestão tem maior contribuição da experiência docente e da própria prática diária no cargo. Assim como, pode-se complementar, a significativa colaboração do amadurecimento no âmbito pessoal (particular) dos entrevistados para seu amadurecimento profissional, no que se denomina neste estudo como processo de *ser diretor*. Indicou-se neste trabalho a formação continuada como alternativa de aproximação dos diretores com os elementos necessários ao exercício da gestão escolar.

Palavras-chave: Gestão escolar. Formação de gestores escolares. Editais de seleção.

ABSTRACT

This study discussed the school management training initiatives that have been implemented in recent years in Brazil and has been changing the profile of these professionals in order to improve school quality. In order to answer, from the analysis of the selection of tenders for the position of school director and interviews "What knowledge and skills considered necessary for good performance in the practice of school principal function?" It was used the literature to collect the profile of directors defended in the literature, as well as document analysis to identify the legal requirements for taking the position expressed in the selection of managers notices, contents and skills. Subsequently, he referred to the view of school administrators through the analysis of interviews. On the education profile of the candidates for director role, there is a convergence between authors and notices, which is not repeated in relation to determinations of educational legislation. It found also that before the school demands, many duties fall on managers, and that for the sample subjects, preparation for practice management has greater contribution of teaching experience and own daily practice in office. Just as one can complement the significant maturing of collaboration on a personal level (private) of respondents to their professional maturity, in what is called in this study as the process of being director. It has been stated in this work continuing education as an alternative approach of the directors with the elements necessary for the exercise of school management.

Keywords : School management. Training of school managers. Edicts selection.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Diagrama – diretores entrevistados.....	26
Quadro 1 - Quantidade de editais de seleção de gestores no Brasil	38
Quadro 2 - Critérios de seleção para diretores constantes nos editais	38
Quadro 3 - Conteúdos exigidos na seleção de diretores escolares	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gênero dos entrevistados.....	47
Gráfico 2 - Formação inicial.....	48
Gráfico 3 - Formação continuada	49
Gráfico 4 - Tempo de experiência docente e em gestão	49
Gráfico 5 - Experiência docente em anos.....	50
Gráfico 6 - Experiência em gestão em anos	50
Gráfico 7 - Vínculo com a rede de ensino	51
Gráfico 8 - Forma de acesso ao cargo.....	51
Gráfico 9 - Experiência docente contribui para ser diretor	61
Gráfico 10 - Visão sobre a aplicação de prova nacional para o cargo de diretor	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Municípios e informações da amostra.....	23
Tabela 2 - Distribuição das unidades escolares nos municípios.....	24
Tabela 3 - Informações das escolas da amostra.....	25

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMAB	Associação dos Municípios do Maciço de Baturité
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
GPPEGA	Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem
IC-UECE	Iniciação Científica da Universidade Estadual do Ceará
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OBEM	Observatório da Educação no Maciço de Baturité
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação do Ceará
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SME	Secretaria Municipal de Educação
TIC	Tecnologias da Comunicação Informação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	OBJETIVOS	16
1.1.1	Geral.....	16
1.1.2	Específicos.....	16
2	CAMINHO METODOLÓGICO	18
2.1	ANÁLISE DOCUMENTAL: COLETA E ANÁLISE DE EDITAIS PARA SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES	20
2.2	DELIMITAÇÃO DA AMOSTRA	22
3	FORMAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES: FUNDAMENTAÇÃO E ORIENTAÇÕES LEGAIS	27
3.1	BREVE INCURSÃO HISTÓRICA: GESTÃO DEMOCRÁTICA E DIRETORES ESCOLARES	27
3.2	DIRETORES NA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS OFICIAIS: DA LDB AO PNE	31
3.3	GESTÃO ESCOLAR: NOVO OLHAR SOBRE E PARA O DIRETOR	34
4	EDITAIS DE SELEÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: EXIGÊNCIAS PARA A FUNÇÃO	38
4.1	CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DE DIRETORES	38
4.2	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS EXIGIDOS NOS EDITAIS	42
5	ENTREVISTAS: QUEM SÃO E O QUE PENSAM OS DIRETORES SOBRE SUA FORMAÇÃO	47
5.1	PERFIL DA AMOSTRA	47
5.2	FORMAÇÃO INICIAL	52
5.3	FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA POSSÍVEL RESPOSTA AOS ANSEIOS DOS DIRETORES	54
5.3.1	Conteúdos da formação continuada essenciais para o diretor.....	56
5.3.2	Cursos de formação e demandas da escola	60
5.3.3	Experiência docente e gestão escolar	61
5.4	VISÃO DA ASSUNÇÃO AO CARGO	63
5.4.1	Prova Nacional para o provimento dos diretores escolares	68
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS.....	75

APÊNDICES	79
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA – DIRETOR(A) ESCOLAR	80
APÊNDICE B - LISTA DE EDITAIS DE SELEÇÃO DE GESTORES NO BRASIL	82
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO DOS ENTREVISTADOS PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA.....	83

1 INTRODUÇÃO

Este estudo discute as iniciativas de formação de gestores escolares que têm sido implementadas nos últimos anos no Brasil e vem modificando o perfil desses profissionais a fim de melhorar a qualidade da escola. Trata-se de um texto que pretende responder, a partir da análise dos editais de seleção para o cargo de diretor escolar, literatura e entrevistas “Quais os conhecimentos e habilidades considerados necessários para o bom desempenho no exercício da função de diretor escolar?”.

O interesse pelo tema surgiu a partir da experiência da autora no Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem (GPPEGA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Durante a elaboração de um projeto desenvolvido, no âmbito desta equipe, a mesma foi responsável pela coleta de editais de seleção para diretores escolares, o que trouxe proximidade com a importância deste elemento para identificar os conhecimentos e habilidades solicitados a quem quer concorrer ao cargo de diretor.

Ocorreu, assim, a aproximação do instrumento “edital” ao tema de estudo da dissertação, que foi agregado à análise com o objetivo de trazer os posicionamentos dos sistemas de ensino no tocante aos anseios do que um diretor escolar deverá apresentar para se candidatar à vaga para tal cargo

Rememorando o contato com o tema, encontram-se experiências anteriores à pesquisa, às leituras e práticas na graduação, no curso de Pedagogia. O contato com disciplinas diversas¹ apresentou uma realidade até então pouco estudada sobre conceitos legais e fatos da prática da gestão.

Nas disciplinas acima, a gestão escolar foi apresentada como importante parte da condução da aprendizagem dos alunos. Nos debates em sala, pode-se perceber que um trabalho escolar com foco na aprendizagem dos alunos fortalece o processo de ensino e resultados aparecem. O bom andamento deste trabalho passa, portanto, pela gestão efetiva do diretor na escola, desde a dimensão organizacional até a pedagógica, mediando as políticas educacionais.

Outro momento pessoal e estudantil que pode destacar a relevância deste tema e o interesse em estudar a formação de diretores, encontra-se na participação no Projeto

¹ Política e Planejamento Educacional I; Organização da Educação Brasileira; Política e Planejamento Educacional II; Fundamentos da Gestão; Gestão Pedagógica da Escola; Estágio Supervisionado III Gestão Escolar.

“Observatório da Educação no Maciço de Baturité² - OBEM” (Vieira, Vidal, *et al*, 2011). O OBEM realizou investigação a fim de ampliar as análises sobre os territórios de vulnerabilidade social e estabelecer ações de intervenção da realidade do Maciço, para qual foi elaborado e desenvolvido um processo formativo com gestores da região, com base em suas próprias realidades escolares.

A formação contemplou gestores dos 13 (treze) municípios que compõem a região do Maciço de Baturité³ e de mais dois municípios que fazem parte da Associação dos Municípios do Maciço de Baturité (AMAB). Por ocasião dessa formação, houve a produção dos módulos de estudos: *Fatores associados ao sucesso escolar, Gestão e Planejamento no cotidiano da escola, Leitura e Internet na escola, Parceiros na gestão da escola* e *Os números ajudam a pensar*.

Durante a realização do projeto acima explicitado, a autora contribuiu na elaboração de um dos módulos didáticos do curso de formação (intitulado *Gestão e Planejamento do cotidiano da escola*), assim como acompanhou seu desenvolvimento participando de *web*-aulas e momentos avaliativos. As aprendizagens adquiridas despertaram a intenção de aprofundar a discussão sobre o tema e de questionar sobre as possíveis contribuições da formação continuada na atuação dos gestores escolares.

O estudo ora apresentado prioriza a formação, contudo, não perde de vista o valor da experiência profissional dos gestores para exercer sua função na escola. Sabe-se que o desenvolvimento profissional e a capacitação para o trabalho escolar também se dão nas vivências dos diretores e nas aprendizagens adquiridas.

O posicionamento dos autores adotados para fundamentação teórica lançou luzes sobre quais caminhos seguir na construção do trabalho e na compreensão e explanação dos achados de pesquisa. Para construir a metodologia deste estudo utilizou-se de autores como Bastos (2004), Cervo e Bervian (1976), Prodanov e Freitas (2013), entre outros. Sobre a gestão escolar optou-se por escritores como Castro (2000), Domingues (2014), Libâneo (2014), Lück (2010, 2009, 2000) e Paro (2010).

No tocante à formação inicial e continuada, autores como Charlot (2006), Destro (1995), Pimenta (2010) e Fernández, Palacios e Gutiérrez (2016), auxiliaram na análise da contribuição destas formações para a prática dos diretores. Já no que se refere diretamente à formação dos gestores escolares, uma discussão recente no âmbito nacional, contou-se com as

² Edital/Chamada Universal nº 14/2011 – Processo nº 474940/2011-0

³ O Maciço de Baturité é uma das oito macrorregiões que compõem a organização administrativa do estado do Ceará.

colaborações de Carmo, et al (2012), Militão (2013), Sarmento, Menegat e Seniwix (2016), Speller (2015), Vieira (2011), Vieira e Vidal (2015, 2014) e Weinstein (2015).

Buscou-se analisar as articulações entre teoria e prática nas atribuições dos gestores escolares, através do estudo das definições dos editais de seleção para gestores e das entrevistas semiestruturadas. Este percurso teve como objetivos elucidar as indagações a serem observadas no tópico abaixo.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

- a) Compreender os elementos que os processos de formação (inicial e continuada) e as seleções para gestores apontam como necessários para o exercício da função de diretor escolar.

1.1.2 Específicos

- a) Identificar o perfil e a formação exigidos para a assunção ao cargo de diretor escolar, segundo a literatura e as orientações legais;
- b) Analisar os editais de seleção de diretores escolares, destacando os critérios e conteúdos neles cobrados;
- c) Discutir o posicionamento de diretores escolares sobre os elementos de sua formação que influenciam sua prática profissional nas escolas.

O presente estudo divide-se em 4 (quatro) capítulos. No segundo, é apresentado o caminho construído para desenvolver o estudo, desde a identificação do tema até a delimitação do objeto de estudo e da amostra. Posteriormente, vê-se a contribuição teórica de alguns autores e as orientações legais sobre o papel do diretor escolar e seu desempenho na escola.

No quarto capítulo, segue-se com a discussão sobre os editais de seleção coletados observando os critérios mínimos exigidos para participar de tais processos e sua consonância ou dissonância com as indicações legais. E no quarto capítulo, a continuidade do texto dá-se pela explanação e análise das falas dos diretores entrevistados, assim como de sua visão no

tocante aos processos seletivos e aos elementos de sua formação necessários para o exercício da função.

Nas considerações finais, apresentam-se os achados de pesquisa que elucidam os questionamentos do estudo e abordam os destaques da investigação ampliando a compreensão que se tem sobre os diretores escolares e os elementos (conhecimentos e habilidades) que podem (ou não) colaborar para sua atuação nas unidades escolares.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

A metodologia é importante para a elaboração do trabalho científico, pois compreende o caminho de aprendizagem percorrido pelo autor para alcançar seus objetivos e auxilia no processo de construção do conhecimento. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 14) a aplicação de técnicas e procedimentos é o que traz validade científica ao conhecimento produzido.

Segue-se neste trabalho a abordagem dialética de pesquisa (PROVANOV e FREITAS, 2013) com enfoque qualitativo, são também utilizados dados quantitativos, sobre a formação de gestores, onde se procura analisar e comparar a realidade do fenômeno formativo, contextualizando-o nos editais de seleção, assim como na realidade retratada pelos diretores entrevistados.

Por se tratar de uma pesquisa que aborda questões qualitativas e quantitativas sobre o objeto de estudo, é relevante ressaltar que:

Na pesquisa quantitativa, utiliza-se o método dedutivo (da teoria para os dados), as definições pré-determinadas e operacionalizadas, a postura racionalista, a precisão por meio da medida e da manipulação estatística, a medida de variáveis, a análise de componentes e uma amostra grande com randomização. Por outro lado, na pesquisa qualitativa, opta-se pelo método indutivo (dos dados para a teoria), por definições que envolvem o processo e nele se concretizam, pela intuição e criatividade durante o processo de pesquisa, por conceitos que se explicitam via propriedades e relações, pela síntese holística e análise comparativa e por uma amostra pequena escolhida seletivamente. (SANTOS FILHO, 1997, p. 44 e 45)

Para chegar ao objetivo geral, investigou-se os conhecimentos e habilidade exigidos para a assunção ao cargo de diretor escolar que são considerados importantes para o bom desempenho de sua função.

Considerando o exposto, para responder aos objetivos específicos, realizou-se levantamento da literatura pertinente ao tema e análise documental e legal sobre a formação de gestores escolares que possibilitaram mapear as orientações legais e indicações propostas para que os diretores sejam bem-sucedidos em seu propósito profissional.

Seguiu-se com levantamento e análise dos editais de seleção de diretores, por apresentarem os critérios mínimos exigidos para assumir o cargo, tal como os conteúdos cobrados ao longo dos processos seletivos. Portanto, foi realizada uma pesquisa documental, na qual são trabalhados “dados que ainda não receberam tratamento analítico e nem foram publicados” (MATOS e VIEIRA, 2002).

Recorreu-se também à utilização de entrevistas com diretores das escolas selecionadas para a amostra deste estudo. O uso da entrevista segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 195) consiste em uma conversa com viés profissional a fim de obter informações sobre um assunto relevante para diagnosticar ou explicar o que se pretende.

A delimitação da amostra e elaboração do roteiro de entrevista foi desenvolvida em cooperação com outra colega (doutoranda⁴). Adotou-se assim procedimento que se utiliza da mesma amostra, porém com objetos e objetivos distintos para cada pesquisadora. Esta metodologia utilizada na coleta de dados está presente desde a gênese dos trabalhos de Vieira (2002) com Grupos de Pesquisa na UFC, resultando de aprendizagens com a *pesquisa em sala de aula* (de graduação e pós-graduação) e gerando Bancos de Dados que proveram várias pesquisas na universidade.

Trabalhou-se uma estratégia colaborativa/conjunta nas definições e delimitações da amostra (municípios e escolas) e na execução do trabalho de campo entre a autora (mestranda) e a colega de grupo e orientação. Houve, porém, uma separação bem clara entre objetos de pesquisa, objetivos e questões do instrumento de coleta, no caso, a entrevista.

Neste processo de compartilhamento da pesquisa empírica, há maior efetividade e eficácia na realização da pesquisa, pois reduz consideravelmente o tempo de permanência em campo. A divisão de atribuições dos pesquisadores é outro aspecto relevante de tal proposta, porque possibilita melhor coleta de dados e mais registros sobre a realidade encontrada na amostra. Além disso, possibilita a troca de *feedback* entre pesquisadores e o acréscimo pertinente de questões e/ou esclarecimentos necessários à investigação.

Justifica-se a adoção das entrevistas por se tratar de uma técnica de coleta de dados que tem a finalidade de agregar os relatos dos sujeitos, neste caso, dos próprios diretores escolares, a respeito de sua formação e experiência no cargo que exercem, assim como possibilitar a identificação do significado por eles atribuído a esta temática.

Partindo da ideia de Franco (2005, p.58), percebe-se que não se pode elaborar categorias rígidas e definidas apressadamente, pois, diante do caminho traçado pelo pesquisador, a categoria irá auxiliá-lo a seguir a melhor análise guiada por “seus conhecimentos, sua competência, sensibilidade e intuição”. Tal procedimento representa cuidadoso trabalho a fim de não perder informações essenciais para a compreensão do fenômeno que se estuda.

⁴ A doutoranda com quem o trabalho de campo foi compartilhado é Eveline Andrade Ferreira-Siqueira. Sua tese, em processo de elaboração, intitula-se: *O papel do diretor na mediação das políticas educacionais voltadas para a melhoria do desempenho escolar* (2016)

Seguindo a reflexão acima, destaca-se que neste texto a categorização dos editais e das respostas das entrevistas pauta-se na proposta de Franco (2005) a respeito da quantificação das frequências absolutas e relativas das categorias analisadas para explicar melhor o tema.

Antes da pesquisa em campo, foi realizado um levantamento bibliográfico, gerando um mapeamento do perfil dos gestores escolares apontados pelos teóricos. Esta etapa considerou o cuidado com a confiabilidade das fontes e das informações coletadas.

Entre os autores pesquisados, podem-se exemplificar alguns dos analisados que estudam a respeito da gestão democrática (FREITAS, 2000; LIBÂNEO, 2014), gestão escolar (CASTRO, 2000; GRACINDO, 2009), formação continuada (MARIN, 1995; PIMENTA, 2010), além dos que abordam a discussão teórica sobre a legislação do ensino na formação dos gestores escolares (VIEIRA e VIDAL, 2015; VIEIRA, 2011).

2.1 ANÁLISE DOCUMENTAL: COLETA E ANÁLISE DE EDITAIS PARA SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES

Os documentos são importantes fontes de informação. Para este estudo, os textos selecionados foram os editais de seleção dos gestores escolares com a finalidade de elucidar um possível perfil dos gestores que estão adentrando as redes de ensino. Esta análise se pauta na visão de que

a riqueza de informações que deles [documentos] podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009)

A referida análise procurou identificar o perfil de diretores que vem sendo construído nos últimos anos no Brasil com a finalidade de atender as demandas das escolas e favorecer seus resultados. Os editais selecionados para a amostra apresentam elementos essenciais que os profissionais devem/deveriam ter para almejar uma vaga na função de diretor escolar.

De antemão, faz-se necessário o esclarecimento sobre o que é o edital e qual sua função social mediante o tema proposto no estudo. Santos e Nascimento (2011, p.134) definem que o edital se trata de uma “redação oficial que utiliza o padrão culto formal da linguagem” para comunicar com ‘clareza, concisão e formalidade’ um ato ou fato, que deve

tornar-se público, direcionando-se com impessoalidade ao leitor”. As autoras acrescentam, fundamentadas em Bakhtin, que esta é sua função social, seja por cautela, seja por publicidade, seja para cumprir um requisito legal. (p.138)

Os títulos dos editais visam antecipar o objetivo do documento oficial divulgado e indicar qual seu público alvo sem a necessidade de uma leitura completa e aprofundada do seu conteúdo, a não ser que se tenha interesse nas informações contidas ao longo do texto. No edital, são abordados detalhes do que se anuncia no título e apresentam-se esclarecimentos e orientações que os interessados devem saber e seguir para se submeter ao processo, que neste estudo é a seleção para o cargo de diretor escolar. Por exemplo:

Art. 5º. Poderão inscrever-se no Processo de Escolha dos Diretores das Unidades Educacionais para a função comissionada de Diretor, professores que atendam aos seguintes requisitos:

- I – ser titular estável de cargo efetivo no quadro do magistério público estadual;
- II- contar com, no mínimo, 2 (dois) anos, contínuos ou não, nas funções de regente de classe, coordenador pedagógico, Diretor ou Vice-Diretor de qualquer unidade educacional;
- III – ter concluído o estágio probatório (...) (Edital SEE nº 014, 2008).

Cada artigo, inciso, parágrafo do edital terá sua função específica, sua finalidade, não devendo deixar margens para ambiguidade na interpretação do texto oficial. Há casos em que se exige maior detalhamento de etapas, e outros, em que a simplificação do documento não compromete a comunicabilidade e o contexto do fato que se pretende anunciar. No caso dos editais de concurso e seleção, alguns aspectos devem ser observados, como proposto por Santos e Nascimento (2011, p. 137), a exemplo de:

(...) disposições preliminares; da validade do concurso; da inscrição; da disciplina, pré-requisitos, regime de trabalho, classe e vagas; da remuneração; a aplicação das provas; do resultado de exames; da investidura no cargo; das disposições gerais, etc.

A seleção dos editais da amostra se deu mediante a consulta *online* aos editais como arquivos separados e/ou no Diário Oficial de seus estados, sendo analisados editais do período proposto que estão disponíveis em domínio público. Conforme a compreensão que se tem da função de publicidade do edital, optou-se por arquivos que não exigissem cadastros ou inscrições em sites das Secretarias de Educação ou instituições responsáveis pelos processos seletivos de diretores escolares.

O levantamento dos editais da amostra compreendeu a década 2005-2015 das seleções para gestores escolares dos estados brasileiros, mas dada a indisponibilidade de

editais de seleção de gestores escolares em 2005 e 2006, foram contemplados editais relativos ao período de 2007 a 2015.

2.2 DELIMITAÇÃO DA AMOSTRA

Conforme antes mencionado (p. 18), para investigar a realidade da formação de gestores escolares e os efeitos desta na atuação dos profissionais, realizou-se entrevistas em municípios cearenses abaixo descritos.

Escolheu-se a entrevista como instrumento de coleta de dados com o objetivo de identificar, na visão dos gestores, quais são os elementos necessários para sua atuação profissional. Recorrendo a Gil, 1996. *apud Oliveira*, 2007, p. 19, verifica-se que

A entrevista, dentre todas as técnicas de interrogação, é a que apresenta maior flexibilidade. E por flexibilidade, pode ser entendida a reorganização em tempo real das perguntas e das respostas, itens nem sempre possíveis noutras técnicas. Há também, um caráter psicológico muito forte nessa técnica, trata-se da percepção do aspecto emocional que envolve o entrevistado na medida em que se posiciona, reflete, nega ou afirma algo.

Dito isto, percebe-se que as entrevistas e os levantamentos, estabelecidos a partir da análise dos dados coletados, possibilitarão a investigação sobre os elementos e conhecimentos necessários à execução da gestão escolar. Nesse sentido, poderão servir como base para a construção de uma formação continuada desejável destes profissionais, permitindo identificar o significado atribuído pelos diretores à sua formação, experiência e atuação no cargo.

Na seleção da amostra adotou-se como critérios a escolha da região cearense que apresentasse:

- a) Municípios que atendessem o critério de Índice de Desenvolvimento Humano - IDH;
- b) Escolas que correspondessem ao critério de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB;
- c) Existência da quantidade de escolas definidas para a amostra (em especial as da rede estadual);
- d) Viabilidade de pesquisa de campo;

De tal forma que a escolha de municípios se deu por:

- a) Valores diferentes no IDH: sendo um de alto, um de médio e um de baixo IDH;

- b) Escolas municipais e estaduais com altos e baixos resultados educacionais, aqui expressos em seus rendimentos no IDEB (2013).

Destaca-se que os critérios de IDH e IDEB não foram contemplados na presente análise devido o tempo de realização do mesmo, contudo, pretende-se apresentar os resultados do material coletado e ainda não analisado posteriormente em próximos estudos.

Com base nos critérios acima, foram selecionados três municípios para pesquisa de campo, que podem ser melhor visualizados na tabela abaixo:

Tabela 1 - Municípios e informações da amostra

MUNICÍPIOS	IDEB	IDH
Sobral	7,8	Alto – 0,714
Massapê	4,7	Médio – 0,616
Viçosa do Ceará	5,4	Baixo – 0,571

Fonte: QEdu (2015); IPECE/PNUD (2010).

1) Informações básicas dos municípios

O município de Sobral foi criado em 1772 e dista 206 km de Fortaleza. Com uma área total de 2.122.98 km², localiza-se no Noroeste cearense e conta com a aproximadamente 188.233 habitantes. Sobral possui 2.320 docentes e 62.101 alunos matriculados nas 168 escolas das redes municipal e estadual de ensino. No Índice de Desenvolvimento Humano, o município está no 2º lugar do ranking estadual, ficando atrás apenas da capital Fortaleza (IPECE⁵, 2014; IBGE⁶, 2013).

Massapê foi criada em 1897 e situa-se a 208 km de Fortaleza, totalizando uma área de 571,53 km², localiza-se ao Noroeste cearense. A cidade é habitada por aproximadamente 35.191 pessoas e seus números de professores correspondem a 466 e alunos 11.329 nas 45 escolas das redes municipal e estadual. O município é o 81º no ranking estadual do IDH (IPECE, 2014; IBGE, 2013).

A cidade de Viçosa do Ceará foi criada em 1758 e sua distância da capital cearense é de 295 km. Com uma população de aproximadamente 54.955 habitantes, o

⁵Informações retiradas do Perfil Básico Municipal 2014. Disponível em: http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/perfil-basico-municipal-2014.html. Acesso em: 07 de ago. de 2015.

⁶Dados coletados do Comparação entre os municípios: Ceará. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/comparamun/compara.php?lang=&coduf=23&idtema=118&codv=V01&order=dado&dir=desc&lista=uf&custom=>. Acesso em: 07 de ago. de 2015.

município possui uma área de 1.311,59 km² e se situa a Noroeste do Ceará. Viçosa conta com 647 docentes e 17.728 alunos nas 162 escolas das redes municipal e estadual, estando na 173ª posição no ranking estadual de IDH (IPECE, 2014; IBGE, 2013).

Definidos os municípios para a amostra, estabeleceu-se os critério de seleção das quatro escolas de cada município, que foram:

- a) Escolas Estaduais de Ensino Médio que contemplem as séries finais de Ensino Fundamental de alto rendimento no IDEB (2013);
- b) Escolas Estaduais de Ensino Médio que contemplem as séries finais de Ensino Fundamental de baixo rendimento no IDEB (2013);
- c) Escolas Municipais de alto rendimento no IDEB (2013);
- d) Escolas Municipais de baixo rendimento no IDEB (2013).

Conforme verifica-se na tabela abaixo:

Tabela 2 - Distribuição das unidades escolares nos municípios

Sobral	Massapê	Viçosa do Ceará
Escola Alto IDEB Municipal	Escola Alto IDEB Municipal	Escola Alto IDEB Municipal
Escola Baixo IDEB Municipal	Escola Baixo IDEB Municipal	Escola Baixo IDEB Municipal
Escola Alto Ideb Estadual	Escola Alto Ideb Estadual	Escola Alto Ideb Estadual
Escola Baixo IDEB Estadual	Escola Baixo IDEB Estadual	Escola Baixo IDEB Estadual

Fonte: QEdU (2015); IPECE/PNUD (2010).

Observa-se que a lógica de associação estabelecida entre IDEB e IDH serviu apenas para se estabelecer o padrão da amostra, como critério de seleção das unidades a serem visitadas. O foco da pesquisa não estabelece relação de tais dados com a investigação deste estudo ou da análise das entrevistas dos diretores. Contudo, esses critérios foram escolhidos para possibilitar diversidade nas realidades pesquisadas na amostra.

2) Informações básicas das escolas

Tabela 3 - Informações das escolas da amostra

ESCOLAS	MUNICÍPIOS	ZONA	ALUNOS	DOCENTES EM SALA	IDEB	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA
Escola 1	Sobral	Urbana	1553	65	8,3	Municipal
Escola 2	Sobral	Urbana	879	34	7,6	Municipal
Escola 3	Sobral	Urbana	425	20	5,8	Estadual
Escola 4	Sobral	Urbana	1330	70	3,1	Estadual
Escola 5	Massapê	Urbana	927	52	3,2	Estadual
Escola 6	Massapê	Urbana	1022	40	3,9	Estadual
Escola 7	Massapê	Urbana	365	15	5,5	Municipal
Escola 8	Massapê	Urbana	212	14	3,6	Municipal
Escola 9	Viçosa do Ceará	Urbana	690	48	3,7	Estadual
Escola 10	Viçosa do Ceará	Urbana	853	44	4,3	Estadual
Escola 11	Viçosa do Ceará	Urbana	205	12	7,5	Municipal
Escola 12	Viçosa do Ceará	Rural	412	19	4,9	Municipal

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações coletadas nas escolas, nos documentos oficiais das instituições e dados do INEP 2013

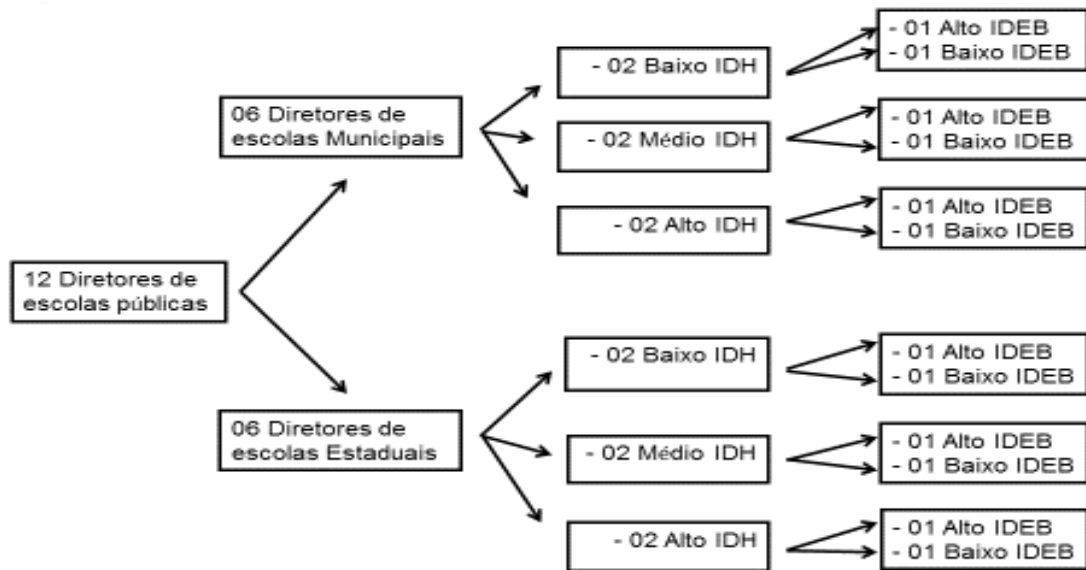
Apresentada a amostra selecionada, na próxima seção, serão explicitados os os procedimentos adotados para a coleta de informações junto aos sujeitos entrevistados na pesquisa empírica.

3) Informações básicas dos sujeitos

Foram realizadas 4 (quatro) entrevistas em cada município, totalizando 12 (doze) ao final da pesquisa empírica. As entrevistas serviram de base para discutir como, na visão dos diretores, elementos do processo de formação (inicial e continuada) podem contribuir ou não em seu trabalho e no seu desenvolvimento profissional. Somou-se a estes relatos seus posicionamentos sobre o processo seletivo para assunção ao cargo de diretor e o possível impacto destes na qualidade educacional dos municípios da amostra.

Em cada município selecionado, foram realizadas entrevistas que seguem o detalhamento do diagrama abaixo em relação aos sujeitos pesquisados:

Figura 1 - Diagrama – diretores entrevistados



Fonte: FERREIRA-SIQUEIRA; EVANGELISTA (2016 - *mimeo*).

Algumas perguntas serviram como norteadoras para a elaboração do roteiro de entrevista (vide no apêndice ao final do estudo) e estão entre elas:

- O que os gestores escolares fazem/fizeram para ser diretores?
- Que conhecimentos são necessários para assunção do cargo de diretor escolar?
- Como eles veem as políticas de formação continuada de gestores escolares?
- Que relação os diretores escolares estabelecem entre sua experiência profissional e formação com o perfil exigido para o cargo em que trabalham?

Com a finalidade de atingir os objetivos propostos e responder às questões da investigação, inicia-se, no capítulo 2, a seguir, a análise da contribuição dos autores selecionados para este estudo. Posteriormente se aborda a análise das orientações legais acerca dos conhecimentos e habilidades necessários ao exercício do cargo de diretor. Os capítulos 3 e 4 discutem, respectivamente, os editais e as entrevistas. A reflexão é concluída com algumas considerações finais sobre o objeto de estudo.

3 FORMAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES: FUNDAMENTAÇÃO E ORIENTAÇÕES LEGAIS

Este capítulo aborda a discussão teórica sobre a formação dos diretores, assim como apresenta as indicações da legislação nacional a seu respeito. Observa-se, nesta parte, que, antes, o trabalho do diretor assumia características de atividade burocrática da escola, contudo a realidade foi modificada e sua influência na gestão pedagógica passa a assumir novo espaço na instituição escolar.

3.1 BREVE INCURSÃO HISTÓRICA: GESTÃO DEMOCRÁTICA E DIRETORES ESCOLARES

Para adentrar o campo da formação de gestores escolares, deve-se tratar também da concepção que modificou não só o termo de diretor para gestor, mas também modificou o tipo de gestão que se executa nas escolas. Recuperando o percurso histórico de organização escolar, Domingues (2014) aponta as mudanças advindas do rompimento do modelo jesuítico para entrar em cena o Estado como responsável pela instrução/ educação pública.

Especificando a análise para a gestão escolar, a autora aponta que, no século XX, o Estatuto dos Funcionários Públicos (1941) previa critérios para assumir os cargos de diretor, inspetor escolar e delegado escolar. O provimento era realizador por meio de provas e títulos. “Os cargos de diretor eram preenchidos entre os professores com três anos de experiência; os de inspetor por concurso de títulos entre os diretores; os de inspetor por concurso de título entre os inspetores.” (p. 23)

Com o passar do tempo, outras mudanças sociais chegaram à escola. De acordo com Lück (2010, p. 17)

As mudanças educativas, políticas e sociais, o desenvolvimento tecnológico e as reformas educativas impõem ao trabalho pedagógico uma dinâmica particularizada a cada tempo, espaço, currículo e comunidade atendida, exigindo adequações da escola e de seus profissionais.

Desta forma, Lück (2000) aborda as mudanças paradigmáticas que ocorreram com a abertura democrática no cenário nacional e repercutiram no âmbito escolar.

Antes, a escola adotava, conforme Freitas (2000), uma administração taylorista de visão e procedimentos empresariais (alguns deles ainda presentes). Sair do contexto dessa

administração para a gestão escolar implicou na transformação da compreensão sobre o posicionamento do gestor e de toda comunidade escolar, pois a participação de todos que compõem a escola e desenvolvem o trabalho educativo passa a ser vista como fundamental para o processo de gestão neste novo contexto democrático.

As mudanças conceituais/paradigmáticas, porém, não ocorrem de maneira tão simples. Segundo Torres e Garske (2000), no momento em que o princípio democrático foi estabelecido não havia certeza sobre o que esse conceito significava.

Se hoje o conceito de democracia tem múltiplos significados, naquele momento também o tinha. Mas nem por isso deixava de ser uma palavra de ordem. As diferenças daquele momento eram submetidas a um objetivo comum, o de varrer do País a ditadura militar, reinstalando o governo liberal, mediante o retorno à normalidade dos três poderes políticos (Executivo, Legislativo e Judiciário), as liberdades políticas individuais, etc. Hoje, no entanto, as diferenças de concepção sobre a democracia criam embaraços, pois se trata já de definir, qualitativamente, o perfil da nova sociedade. (p. 64)

Lück (2000, p. 12) acrescenta:

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interação dirigentes, funcionários e “clientes” ou “usuários”, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções de problemas e alargamento de horizontes.

O relacionamento entre gestores, professores, pais, alunos e funcionários ganha um novo objetivo. A postura dos gestores é afetada pelo seu novo papel. Eles não são mais apenas os que administram para que a escola funcione de forma adequada, mas, antes, aqueles que mediam conflitos, integram sugestões e mobilizam as pessoas para que a escola caminhe conforme objetivos coletivamente definidos.

Freitas (2000) corrobora com a afirmativa acima e complementa que para se efetivar a gestão democrática há de se pensar na autonomia escolar e que, a partir desse novo olhar sobre a gestão, “começa-se a discutir a importância da preparação de diretores escolares que incentivem a participação das comunidades escolar e local e atendam à legislação vigente” (p. 48), pois a escola está sob a égide das orientações legais nacionais, estaduais e municipais e não pode ir de encontro às definições legais já estabelecidas.

Para Lück (2010), o papel das práticas educacionais é “estabelecer de forma abrangente, integrada e consistente, as propostas de ação” que atenderão o projeto do Estado (Nação) para a educação. A autora complementa, entretanto, que existem falhas na promoção

dos resultados almejados como o distanciamento das políticas propostas e a realidade do contexto escolar, falta de recursos humanos, financeiros e de infraestrutura e descontinuidade de ações governamentais resultante da rotatividade de dirigentes educacionais (p. 172).

O diretor é o responsável maior pela escola. Sobre ele recaem as principais atribuições do seu funcionamento, independentemente de quais são suas condições reais de trabalho e a tomada de decisão sobre assuntos diversos. Conforme Lück (2003) e Oliveira (2007), é ainda função do diretor conduzir e acompanhar o desenvolvimento das políticas educacionais nacionais, estaduais e locais no ambiente escolar.

Por este motivo, para Honorato (2012), o trabalho do diretor escolar na tomada de decisões deve ser firme e objetivo, pois; mesmo em uma gestão que se propõe ser democrática existem definições que o próprio diretor será o responsável por decidir. O diretor deve ser um profissional capaz de interferir diretamente na realidade da instituição de ensino e a repercussão de suas ações pode alcançar a aprendizagem dos alunos.

Domingues (2014), ao relacionar o papel dos gestores escolares, defende que uma equipe coesa, que trabalha por um objetivo comum e para desenvolver o projeto da unidade educativa, depende da concepção de gestão escolar adotada. Trata-se de um trabalho que deve ser construído com base na democracia. Tal posicionamento é corroborado por Libâneo (2003) no tocante às decisões tomadas em coletivo na escola, considerando as responsabilidades de cada profissional para seu bom andamento.

Oliveira (2007, p.45) aponta a importância da formação continuada e em serviço para que os diretores escolares se reconheçam no fazer profissional. Compartilhar experiências e questionamentos do seu cargo e conhecer a atuação dos outros profissionais da educação favorece o crescimento profissional de todos que trabalham para efetivar o ensino dos docentes e a aprendizagem dos estudantes. Diante disso, pode-se concluir que a formação destes profissionais requer atenção.

Conforme referido, autores como Lück (2000) e Libâneo (2001), estudam a gestão escolar e o papel dos gestores, suas atribuições e formação. Importante observar sua colocação de que as políticas públicas de formação continuada de gestores ainda são insuficientes para o contingente de diretores e coordenadores. Tal escassez é suprimida pela ampliação da oferta de especializações e pós-graduações na rede privada.

Vieira e Vidal (2014, p. 48) apontam que o diretor é um profissional com atribuições importantes para o bom funcionamento da escola. As autoras destacam que a direção pode facilitar o alcance das metas propostas nas instituições de ensino e favorecer a pedagogia escolar.

O papel de líder do diretor é abordado por Honorato (2012) como característica que ele deve desenvolver no seu trabalho (tanto pedagógico como administrativo) a fim de alcançar os objetivos da comunidade escolar. Os objetivos se referem à aprendizagem escolar, haja vista a influência positiva de uma boa liderança constatada em seu estudo na gestão escolar. Segundo o autor (2012, p.4-5), cabe ao diretor, com a parceria do coordenador escolar, a promoção da “criação e manutenção de um ambiente propício à participação de todos”.

Na visão do referido autor, o líder não é aquele que se utiliza de seu cargo para chefiar uma equipe, pelo contrário, é o que usa a capacidade de articular suas atribuições, o diálogo com os profissionais e uma interação maior e a criação de vínculo e respeito entre o líder e a equipe. Em suma, o líder é apontado pelo autor como aquele que tem a habilidade de tornar as ideias tangíveis e reais para que a equipe o apoie na realização do trabalho e “comprem” sua ideia, pois ele faz a diferença, mas não é o único responsável por sucesso ou fracasso do trabalho realizado.

Na realidade escolar, alguns apontamentos de Torres e Garkes (2000, p. 64) expressam iniciativas adotadas para refletir a gestão democrática e as mudanças mais perceptíveis deste novo modelo de trabalho:

Costuma-se entender por gestão democrática o conjunto de transformações que compreendem a instalação de Conselhos Deliberativos, constituídos por representantes de diversos segmentos da comunidade escolar, a eleição do diretor da escola pela comunidade escolar e, também, a autonomia financeira representada pelo repasse direto dos recursos financeiros à escola e a delegação a ela da responsabilidade pela forma de utilização desses recursos.

E Lück complementa que:

É no contexto desse entendimento, que emerge o conceito de gestão escolar, que ultrapassa o de administração escolar, por abranger uma série de concepções não abarcadas por este outro, podendo-se citar a democratização do processo de construção social da escola e realização de seu trabalho, mediante a organização de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica e conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança e articulação, a compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino. (2010, p.16)

A influência da gestão democrática e da participação dos representantes da comunidade escolar na gestão são fatores que contribuem para resultados positivos das escolas. E verificou-se que tais características puderam ser observadas em pesquisas

apresentadas em livros, como no *Aprova Brasil- o direito de aprender* (BRASIL; MEC; UNICEF, 2006), no *Redes de Aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender* (BRASIL; et al, 2008) e no *Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos para o sucesso educacional nas redes municipais de ensino* (PARANDEKAR; OLIVEIRA; AMORIM, 2008).

O papel do diretor escolar é apresentado como fator importante no desenvolvimento do trabalho educacional da escola. O livro *Aprova Brasil* aborda que um bom relacionamento conduzido pelo gestor, que valoriza os outros participantes (professores, funcionários, pais e alunos), que respeita as opiniões e que possibilita a colaboração é favorável para amenizar conflitos e enfrentar problemas.

As mudanças e transformações até aqui discutidas não contemplam a totalidade do que de fato é a democratização do ensino, mas se pretende, ao longo do texto, iluminar o debate sobre o reflexo desse novo contexto educacional na atuação dos gestores escolares.

3.2 DIRETORES NA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS OFICIAIS: DA LDB AO PNE

Na legislação nacional, encontra-se tal mudança paradigmática expressa através do princípio da gestão democrática do ensino público apresentada na Constituição Federal de 1988 (Art. 206, Inciso VI), e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Art. 3º, Inciso VIII). Esses documentos legais trouxeram para escola um novo olhar sobre a sua condução, neste caso, sobre o modo de gerir as ações e iniciativas das escolas.

Na LDB (1996), encontra-se artigo específico sobre a formação mínima a ser exigida para que se assuma o cargo de diretor, podendo assim, conduzir o trabalho da escola.

Art. 64º. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

E a sua complementação na Resolução nº 448/2013 do Conselho Estadual de Educação do Ceará que define

Art. 1º Para o exercício do cargo de direção das instituições de ensino de educação básica, no Estado do Ceará, será exigida a formação do gestor ou administrador escolar em curso de graduação em Pedagogia.

Parágrafo único. Os profissionais de educação graduados em Pedagogia deverão apresentar comprovação em histórico escolar, de **disciplinas cursadas na área de gestão, totalizando, no mínimo, duzentas e quarenta horas-aula.**

Art. 2º A função de direção poderá ser exercida, igualmente, por candidato que tenha cursado outra graduação, com pós-graduação na área de gestão escolar ou administração escolar.

Parágrafo único. **Dar-se-á especial prioridade aos portadores de cursos de gestão escolar que participem de programas de educação continuada.** (Grifos da autora)

Observa-se que existe uma referência básica nacional a ser seguida e que a resolução estadual preenche uma “brecha” da legislação nacional, no tocante às especificações relativas à formação, dos profissionais que pretendem ser gestores escolares. As lacunas existentes na lei possibilitam interpretações diversificadas sobre suas determinações, o que dificulta sua compreensão e cumprimento.

Contudo, ainda acerca da formação, na LDB (1996, Artigo 43) encontra-se a definição de que a educação superior tem por finalidade a formação inicial dos profissionais e deve

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e **colaborar na sua formação contínua.** (Grifo da autora).

V - **suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional** e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração. (Grifo da autora).

Nota-se, portanto, nos incisos destacados, que o aperfeiçoamento contínuo, além de partir do interesse do profissional, deve ser estimulado pelo poder público. Para tanto, existem dois tipos de formação continuada indicadas por Gatti de extensão e de pós-graduação de *lato sensu*.

A formação dos gestores escolares, portanto, deve contemplar vários elementos e prepará-los para as diversas situações, pedagógicas ou administrativas expostas no trabalho. Com vistas a essa preparação, o novo Plano Nacional da Educação (PNE) Lei nº 13005, sancionado em 25 de junho de 2014, definiu em sua Meta 19 o desenvolvimento de formação de diretores e gestores descrita na estratégia 19.8, como se vê abaixo e que está diretamente ligada ao objeto deste estudo

desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (Estratégia 19.8, p. 15)

Pretende-se, através dessa estratégia definir um novo perfil que os gestores devem ter (ou desenvolver) para trabalhar na condução das escolas, avaliando-se por meio de uma prova nacional se estão aptos a gerenciar o ambiente escolar.

Dentre as inúmeras mudanças na concepção que envolve a gestão da educação, como discutido anteriormente, apresenta-se o novo papel do diretor que passa a ser denominado de gestor escolar e precisa assumir um novo posicionamento profissional.

A Declaração Mundial sobre Educação para todos (UNESCO, 1990) abordava inúmeras iniciativas que deveriam ser criadas e adotadas para que o desenvolvimento educacional no mundo ocorresse. Afunilando um pouco mais a observação, encontramos entre as iniciativas propostas no documento, a busca por aperfeiçoamento dos profissionais da educação e daqueles responsáveis pela administração e supervisão das escolas.

No tópico 1 sobre “Ação prioritária a Nível Nacional” do Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (UNESCO, 1990), dois subtópicos (1.3 e 1.4) se aproximam ainda mais da discussão abordada neste texto, haja vista, defender que deve-se “Definir Políticas para a Melhoria da Educação Básica” e “Aperfeiçoar capacidades Gerenciais, Analíticas e Tecnológicas” respectivamente.

Ambos relatam a importância de diretores escolares capacitados ao exercício da função e de incentivos e programas de capacitação em serviço, assim como se sugere para professores. “Programas de formação e de capacitação em serviço para o pessoal-chave devem ser iniciados ou reforçados onde já existem” (UNESCO, 1990, tópico 1.4). A proposição de capacitação contínua, oferecida pela iniciativa do poder público é uma demanda anunciada há algum tempo no campo das agendas educacionais.

Outro exemplo expresso nas políticas públicas e que revela como a formação tem sido discutida na agenda educacional nacional, se vê no Plano de Desenvolvimento da Educação⁷ através do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública⁸, desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com universidades públicas.

Esse programa surgiu da necessidade de se construir processos de gestão escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade social da educação, baseada nos princípios da moderna administração pública e de modelos avançados de gerenciamento de instituições públicas de ensino. (MEC, 2016)

⁷ O PDE prevê várias ações que visam identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a Educação brasileira, mas vai além por incluir ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade. Conferir em: http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_i.asp.

⁸ Ver mais sobre a Escola de Gestores em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12337&Itemid=693.

Ao ser atribuído como fator de influência sobre o rendimento da escola, a formação dos diretores passou a ser uma preocupação, mas que ainda não tem continuidade e sistematização das políticas públicas efetivamente. Algumas coisas melhoraram, mas a demanda é bem maior que a oferta no tocante à formação. Vê-se, a seguir, como se deu essa mudança.

3.3 GESTÃO ESCOLAR: NOVO OLHAR SOBRE E PARA O DIRETOR

Esta seção aborda as modificações trazidas pelo novo modelo de gestão escolar resultante de uma mudança mais ampla na sociedade, que implicou na abertura democrática no Brasil e seus efeitos na educação, mais especificamente, no profissional diretor. Vieira e Vidal (2015, 27) tratam das dimensões da gestão (democrática e participativa; de pessoas; pedagógica; administrativa; da cultura escolar; e do cotidiano escolar) que adentraram as discussões sobre a gestão escolar após a implantação desse novo modelo democrático.

A partir deste momento as escolas passam a ser geridas sob um contexto de participação e decisões coletivas que exigem dos gestores novas habilidades e conhecimentos que vão além do preparo para solucionar assuntos burocráticos ou administrativos nas escolas. As dimensões da gestão escolar são indissociáveis e a formação continuada de gestores ainda deve (deveria) dar conta desta discussão (OLIVEIRA, 2007).

Seguindo o percurso histórico traçado por Lück (2010) no mapeamento das seleções de diretores escolares, observa-se que a mudança do princípio democrático não alterou apenas o trabalho dos gestores, mas também o processo seletivo ao qual diretores são submetidos atualmente.

Vieira e Vidal (2014) refletem sobre a diferença do perfil, das funções e atribuições dos diretores escolares no passado, onde havia clareza de cada um dos aspectos exigidos, quando comparado ao momento atual deste debate.

É verdade que no passado seu perfil, funções e atribuições eram relativamente claros e sua formação era prevista em lei no âmbito da categoria dos chamados “especialistas da educação”. As mudanças e questionamentos associados à evolução do campo da administração escolar e a transição para o que se convencionou denominar de gestão escolar parecem ter colocado em xeque tudo que diz respeito a esta figura – desde as exigências de qualificação para o exercício da função, às modalidades de acesso ao cargo, sem esquecer seu papel e atribuições no âmbito escolar. (p. 49)

Vive-se o momento em que a concepção de gestão democrática e participativa vem modificando o perfil dos gestores (LIBÂNEO, 2001). Essa diferença de perfil se torna importante nos processos burocráticos da escola, na atuação do diretor junto à comunidade escolar e no tocante aos assuntos pedagógicos. A capacidade de dialogar com a comunidade escolar e a flexibilidade são exemplos das variadas qualidades que vem sendo exigidas dos gestores (diretores e coordenadores) nesse movimento de descentralização da gestão.

Tratando dessa modificação na realização do trabalho escolar, Gracindo (2009) defende que:

Dadas suas novas funções, que ressaltam o caráter político-pedagógico e sua prática, **o gestor precisa ser, antes de tudo, um docente**. Este requisito torna-se relevante na medida em que a ação do gestor volta-se fundamentalmente, para a construção, implementação e avaliação do projeto político pedagógico de sua escola (p. 141). (Grifo da autora)

O destaque de que o gestor, antes de tudo, precisa ser um docente estabelece conexão com o principal critério para que se participe da seleção para diretor conforme observado na análise dos editais e no perfil dos diretores entrevistados. O professor é um profissional que conhece a realidade da escola e conhece mais ainda cada um dos alunos que passou por suas salas. Pensamento que se fortalece quando Vieira e Vidal (2015, p. 120) apontam que

É oportuno observar que a grande mudança relativa à ocupação dos cargos de administração/gestão escolar se deu pela prática. Na maioria das unidades da federação passou-se a exigir a formação docente para o acesso à posição de direção na gestão das escolas públicas, dispensando-se as habilitações (...)

Libâneo (2001) aponta que “a gestão é participativa, mas espera-se, também, a gestão da participação” (p. 3). Para que isto ocorra, é importante que os diretores estejam preparados para avaliar e agir diante das inúmeras influências que as atividades da escola recebem da comunidade escolar e de outros segmentos e contextos.

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola e pela comunidade (p. 5)

É importante que o diretor assuma um papel de transformador, que gera confiança, encontra talentos na equipe, otimiza os recursos, gera condições para que a

aprendizagem e desenvolvimento dos alunos seja o foco do trabalho na escola. Weinstein, *et al* (2015) trazem a ideia do diretor como um agente inovador, capaz de articular os âmbitos organizativo, administrativo, pedagógico, curricular e social-comunitário.

Ao pensar-se em tantas atribuições, logo reporta-se à formação que os diretores devem ter para articular tantos elementos e ainda conduzir de sua equipe gestora, docente e de funcionários para seguir o mesmo ritmo. Cada ação desenvolvida pela escola deve ter a finalidade de promover a aprendizagem dos alunos. Tudo que é realizado deve trabalhar em prol dos objetivos da escola, por isso os assuntos pedagógicos são tão importantes quanto os administrativos.

De fato, a organização e a gestão referem-se aos meios de realização do trabalho escolar, isto é, a racionalização do trabalho e à coordenação do esforço coletivo do pessoal que atua na escola, envolvendo os aspectos, físicos e materiais, os conhecimentos e qualificações práticas do educador, as relações humano – interacionais, o planejamento, a administração, a formação continuada, a avaliação do trabalho escolar. Tudo em função de atingir os objetivos (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

A qualidade da educação envolve então a formação de profissionais que tem o importante papel de gerir o processo de organização e desenvolvimento da escola. Estar apto para este trabalho exige dedicação e competência para tratar das inúmeras dimensões da gestão escolar.

No tocante à experiência prática na área da educação, Charlot (2006) defende que a prática deve ser analisada com um elemento do debate teórico, porque não existe uma receita pronta para o estudo/ trabalho em educação, contudo aponta que

podemos e devemos definir técnicas a partir dos conhecimentos que a pesquisa produz e que ensinamos. Ou seja, modos de fazer, procedimentos, cujos fundamentos e limites da validade foram explicitados (p.11).

Assim, a formação dos gestores deve ser próxima da realidade que cerca diretores, fundamentada nas leis educacionais e nos estudos desenvolvidos sobre a gestão, sobre a escola, sobre a aprendizagem e todos os aspectos constituintes do fazer pedagógico.

Em seu estudo sobre *Formação dos gestores escolares no contexto das políticas de avaliação da aprendizagem*, Vieira (2011) indica que as políticas de formação de gestores tem se materializado por meio de cursos diversos. Ao investigar a relação entre a formação dos diretores escolares e os resultados das escolas no IDEB, a autora verificou de que forma as políticas de formação dos gestores de dois municípios cearenses se articulavam com as de âmbito estadual e federal, para contribuir com estes resultados.

Dentre as políticas de formação cabe destacar o PROGESTÃO desenvolvido pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a Escola de Gestores do Ministério da Educação (MEC) e aqueles ministrados pelo Centro de Apoio à Educação à Distância - CAED, realizados em parceria com a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME e a Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC (p. 168). Estes cursos são voltados diretamente para diretores e coordenadores escolares. Observa-se, porém, que a descontinuidade de iniciativas dessa natureza dificulta a obtenção de resultados nas escolas e terminam por não preparar os gestores para atender às complexas demandas que irão encontrar.

A autora assinala que, para os gestores escolares, os conteúdos vistos na sua formação inicial e continuada que mais contribuíram para a sua prática se relacionam a gestão participativa, função social da escola, preocupação e combate à evasão escolar, avaliação interna, relações humanas, acompanhamento do trabalho escolar e dos resultados dos alunos e metodologia da aprendizagem (VIEIRA, 2011, p. 171-172), pois são conhecimentos voltados à realidade da função de gestor. Corrobora com Speller (2015), quando diz que as respostas dos diretores às demandas da escola não podem ser desinteressadas e baseadas no improviso ou em suas habilidades pessoais.

A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competência de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre a melhoria da qualidade de ensino (Lück, 2009, p. 12).

Lück (2010) destaca que nunca será possível achar o gestor pronto, aquele que apresenta todas as competências e habilidades necessárias para atender as demandas da escola e enfrentar com toda capacitação possível esse complexo processo de gestão. Portanto, ressalta-se a relevância de sua formação continuada, pois a dinâmica da escola está em constante modificação. Estar apto a desenvolver variadas alternativas é comportamento valioso.

Se não é possível achar um gestor pronto, os editais de seleção tem tentado atenuar o distanciamento entre os profissionais que chegam à gestão de uma escola e os conhecimentos e habilidades necessários para se desenvolver um bom trabalho na condução de uma instituição de ensino. Este assunto será melhor detalhado no capítulo seguinte.

4 EDITAIS DE SELEÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: EXIGÊNCIAS PARA A FUNÇÃO

No intuito de compreender como a formação de gestores está sendo abordada e cobrada em processos seletivos de gestores escolares, nesta etapa da investigação são apresentados os resultados da análise documental que envolveu 35 (trinta e cinco) editais de seleção. Os editais foram agrupados por ano de publicação para melhor visualização.

Quadro 1 - Quantidade de editais de seleção de gestores no Brasil

Ano	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015
Quantidade	1	2	1	5	2	8	3	13

Fonte: Elaborado pela autora.

Interessante perceber que, apesar de não acontecer de forma regular e gradual, há um crescimento no número de editais de seleção para diretores. Isso pode ocorrer, por um lado, pela necessidade de estabelecer transparência nesses processos de escolha de dirigentes. Por outro lado, pode ocorrer pela crescente facilidade de divulgação dos processos através dos meios digitais na internet, sem a necessidade de cadastrar-se na plataforma da instituição executora da seleção.

Para a análise documental, observou-se nos editais, quais são os critérios exigidos para pleitear a vaga de diretor escolar e também os conteúdos programáticos indicados para as provas ou, em alguns casos, trabalhados nas formações/capacitações realizadas durante o processo seletivo.

4.1 CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DE DIRETORES

Como se vê, os editais estabelecem os critérios mínimos para que um profissional se candidate ao cargo de diretor escolar. Abaixo, encontra-se a listagem dos critérios observados na amostra e a frequência com que aparecem nos editais.

Quadro 2 - Critérios de seleção para diretores constantes nos editais

(continua)

Critérios de seleção	Frequência nos editais
Tempo de experiência docente entre dois e quatro anos	22
Ser efetivo na rede de ensino	20
Não responder ou ter respondido – com perda que causa – processo administrativo	19

Quadro 2 - Critérios de seleção para diretores constantes nos editais

(conclusão)

Formação inicial em Pedagogia, Licenciatura correlata à Educação ou Curso Normal de nível Médio	18
Bacharelado correlato à Educação	17
Formação /Capacitação	14
Plano de Ação /Gestão /Trabalho	13
Prova Objetiva	12
Eleição	8
Pós-graduação	8
Conhecimento sobre as dimensões da gestão e legislação educacional	5
Análise de Currículo /Perfil /Títulos	4
Entrevista	2
Trabalhar na escola que pretende gerir	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre os critérios mais recorrentes nos editais de seleção para diretores escolares, mencionados acima, apresentam-se:

- a) O tempo de experiência docente, que varia entre dois (2) e quatro (4) anos;
- b) A formação inicial mínima em nível superior de licenciatura ou graduações correlatas à educação e pós-graduação em educação ou gestão escolar;
- c) Ser servidor efetivo da rede de ensino a que pretende concorrer;
- d) Não estar respondendo, ou ter respondido – com perda de causa - processo administrativo;
- e) Participação/aprovação nos cursos de formação/capacitação ofertados pelas instituições responsáveis pela realização da seleção.

Os editais de seleção analisados revelam que com o passar do tempo o foco das seleções tem sido ampliado e a cada ano são acrescentados aspectos considerados importantes para a assunção ao cargo de maior posto na hierarquia escolar, que é de diretor.

1) Tempo de experiência docente: um critério acima de todos

Todos os editais da amostra exigem uma experiência docente que varia entre dois e quatro anos de atividade. Percebe-se, que assim como para Pimenta (2010) a prática dos professores “é rica em possibilidades para a constituição da teoria” (p.22), os editais transparecem que essa afirmativa é correta pois, para a condução adequada da escola é importante que, além da legislação educacional, os diretores conheçam a prática docente e as demandas que o professor encontra na sala de aula.

2) Formação inicial mínima: quase cumprindo a Lei

Um fato que chama atenção na análise dos editais selecionados e vale ser ressaltado, é que em dois (2) editais (Edital nº 2 de 2008; Edital nº 12 de 2013), a formação mínima ainda contempla apenas o curso normal de ensino médio, critério que vai de encontro às determinações legais sobre a formação para assumir cargo de gestão (Artigo 64 da LDB 9.394/96), anteriormente comentado. Nos editais, essa formação se apresenta no contexto de graduação, seja licenciatura ou bacharelado em formações pode eles denominadas como correlatas à educação, a saber, História, Geografia e outras. Em se tratando de especificações da formação inicial, os editais não entram em maiores detalhes, estabelecendo apenas a comprovação por meio da cópia do diploma de nível superior e a comprovação de conclusão e habilitação do curso normal do ensino médio.

3) Efetividade na rede de ensino: estabilidade e continuidade no trabalho

De 35 (trinta e cinco) editais, apenas 4 (quatro) não estabeleciam a efetividade no cargo como critério seletivo. O que chama a atenção de que as redes estão tendo cuidado em não preencher as vagas de diretores escolares com professores de contrato temporários, ou que ainda não tenham a estabilidade na rede (por estarem em Estágio Probatório). Tal posicionamento leva a refletir sobre quais os possíveis motivos para essa exigência.

Sob a ótica relatada na literatura de que o diretor precisa conhecer a realidade escolar da qual será responsável, pode-se questionar se essa opção das redes é para evitar a descontinuidade de ações de gestão nas escolas, ou para se certificar de que o relacionamento diretor-comunidade escolar não será interrompido por um contrato cancelado ou a transferência do profissional para outra unidade durante a vigência de seu mandato.

4) Processos administrativos: diretor “ficha limpa”

Observou-se na análise dos editais que, apesar de não ser comentado na literatura ou na legislação, as redes de ensino tem exigido que os diretores sejam “ficha limpa”. Ou seja, para se candidatar a direção de uma escola o profissional não poderá estar respondendo processo administrativo durante a seleção, nem ter sido condenado em uma diligência. Esse critério aparece em 30 (trinta) dos 35 (trinta e cinco) editais, confirmando o cuidado que os sistemas de ensino tem em relação a este aspecto.

5) Participação/aprovação nos cursos de formação/capacitação: padronizando o perfil

As formações, como parte do processo, podem acontecer tanto no início como no

meio ou ao final da seleção contemplando os mais diversos temas. De 35 (trinta e cinco) editais, 14 (quatorze) utilizam a formação/ capacitação como uma de suas etapas. Percebe-se que ao ocorrerem no início da seleção são priorizados conteúdos relativos à gestão escolar, aos índices de rendimento educacionais, planejamento escolar e gestão financeira.

Quando esta etapa é disposta ao meio ou final da seleção, as prioridades são estabelecidas de acordo com as demandas da rede de ensino. As gestões escolar e financeira continuam nos conteúdos estudados, porém acrescentam-se a normatização do estado e deliberações da rede de ensino, como oportunidade de aproximar os diretores da realidade que irão encontrar.

Caminha-se em conformidade com uma tendência mais recente (perceptível a partir de 2011) sobre as recomendações das seleções acerca da formação ou capacitação, como aparece nos editais. Evidencia-se com maior peso para os candidatos como esta fase é importante. Os candidatos podem ser avaliados duas vezes, a primeira por meio de prova durante o período formativo, e outra, após sua aprovação no curso, quando pode ser selecionado ou não para assumir o cargo para qual se qualificou durante o processo e fica no cadastro de reserva ou banco de gestores (nomenclatura atribuída ao cadastro de reservas específico para as funções de gestão escolar).

A formação assume o papel de preparar diretores com as mais diversificadas experiências para atender as demandas da rede de ensino. A padronização proposta nas formações é no que tange aos conteúdos básicos que os profissionais devem conhecer para compor a mesma rede de ensino.

Um exemplo da diversidade dos temas propostos encontra-se no Edital n° 001/2001 do Mato Grosso, 2001, em seu segundo artigo:

2.3.7 - O curso tratará dos seguintes temas:

- a) Gestão democrática e participativa;
 - b) Gestão de pessoas;
 - c) Fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar;
 - d) Planejamento e Organização do trabalho escolar;
 - e) Avaliação Institucional e avaliação pedagógica;
 - f) Administração pública;
 - g) Liderança;
 - h) Organização;
 - i) Programas do MEC;
 - j) Diversidade;
 - k) Processo de Ensino – Aprendizagem tendo como foco o aluno;
 - l) Regimento escolar;
 - m) Projeto Político Pedagógico;
 - n) Legislação Estadual e Municipal;
- Conselhos Escolares.

A lista de conteúdos é grande e sua diversidade temática também, por isso a formação é basilar para que cada tópico seja abordado de maneira eficiente, possibilitando a fundamentação do trabalho do diretor e orientando as ações que serão realizadas e decisões tomadas no seu ambiente de trabalho.

Para concorrer a vaga de diretor/gestor escolar, existem outros critérios que aparecem com menos frequência nos editais, contudo não são menos importantes para sua atuação na escola, são eles: análise curricular ou de perfil, eleição pela comunidade escolar e entrevista. Entre os destaques possíveis, vê-se o crescimento da exigência do plano de gestão da unidade escolar para que se pleiteia a vaga.

No tocante aos conteúdos abordados nos editais, o tópico a seguir elucida aspectos importantes e destaca conteúdos relevantes para a prática dos gestores escolares.

4.2 CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS EXIGIDOS NOS EDITAIS

Os conteúdos indicados nos editais da amostra foram divididos em cinco (5) blocos temáticos referentes aos assuntos mais recorrentes nos documentos. Distribuídos por ordem de relevância, os conteúdos são abordados em diferentes momentos do processo seletivo, seja ele no início, meio ou fim, por meio de provas objetivas ou dissertativas realizadas como etapa eliminatória ou classificatória e ainda, sendo avaliados durante a formação/capacitação promovida pelas instituições responsáveis pelo certame. Cada tópico abaixo aborda os desdobramentos das categorias de análise listando os conteúdos por eles englobados.

- 1) Gestão/administração escolar – Está diretamente ligada à prática profissional do diretor, e cabe a ele maior responsabilidade por todos os acontecimentos na instituição de ensino relativos à condução da escola. Mesmo quando se defende um posicionamento democrático, o papel do gestor escolar não se distribui entre os outros agentes envolvidos. Cabe ao gestor delegar atividades e responsabilidade, porém, é dele que são cobradas atitudes e respostas sobre o andamento do trabalho realizado no âmbito escolar. O bloco ora comentado se desdobra em outros conteúdos que lhe são vinculados e cobrados nos editais da amostra como parte integrante do exercício da função de gestor.

Sobre a Gestão democrática, PARO (2010) defende que

É por motivos políticos (convivência entre sujeitos com interesses diversos) que desejamos um diretor cuja ação esteja articulada ao bom desenvolvimento de um ensino fundamental comprometido com a construção de personalidades humano-históricas, e que seja a base da formação do cidadão; mas são as razões técnico-administrativas (adequação entre meios e fins) que nos convencem da necessidade do caráter dialógico-democrático (convivência entre sujeitos que se afirmam como tais) das relações que se dão no processo pedagógico, o qual determina e é determinado pela ação do diretor. A explicitação e a crítica das atuais funções do diretor devem ter presente a contradição que consiste em se ter um diretor cuja formação, atribuições e atuação prática foram concebidas para um papel de simples gerente, sem nenhuma explicitação nem reflexão a respeito de sua característica de agente político, diante do ofício de administrar uma instituição cujo fim é prover educação, a qual é por excelência uma ação democrática (p.776).

O comprometimento do diretor escolar não pode ser voltado para indicadores educacionais. Nesta perspectiva, a ação do diretor deve ir além, conduzindo um trabalho pedagógico que proporcione o desenvolvimento humano-histórico dos alunos para torná-los cidadãos.

- 2) Planejamento educacional/escolar – Diretamente ligado ao processo educativo, o planejamento é apresentado nos editais como um instrumento que possibilita a expressão do que se pretende realizar na escola e da maneira de trabalhar que os gestores adotam. Observa-se, que neste ponto, a avaliação realizada durante a seleção considera a elaboração do plano de gestão como a demonstração de preparação ou não para assumir o cargo e anuncia aos avaliadores as propostas dos candidatos, e também, sua visão sobre a educação pública e a função da escola pública na sociedade.
- 3) Fundamentos e Legislação do ensino – Para assumir a função de diretor o candidato tem que conhecer, e bem, os componentes deste bloco temático, pois, será ele a pessoa responsável por fazer cumprir a normatização educacional vigente na escola, assim como assegurar direitos inalienáveis dos alunos o que requer uma boa fundamentação teórica, política e legal dos gestores.
- 4) Avaliações internas e externas – Neste momento em que muito se fala sobre desempenho e resultados educacionais, as avaliações ganham força nos editais, principalmente no tocante aos conhecimentos sobre indicadores de rendimento escolar. Observa-se nos editais, o cuidado em relatar as diferentes teorias do campo avaliativo, cobrando-se maior propriedade dos candidatos sobre a importância de saber utilizar os resultados dos alunos para estabelecer um planejamento que propicie um crescente rendimento e que minimize os maus

resultados, a fim de modificar para melhor o processo de ensino-aprendizagem que ocorre nas escolas.

- 5) Liderança – Como visto na literatura, a liderança do gestor é palavra de ordem. Liderar a equipe e a comunidade escolar tem sido um dos grandes desafios propostos na prática dos diretores, e não obstante sua importância na prática, também se ressalta nos conteúdos avaliados nos processos seletivos descritos nos editais. Para liderar, o gestor deixa de assumir um papel de autoritarismo e passa a tentar conquistar sua equipe de trabalho, ao invés de tomar decisões e deliberar atividades sem a consulta dos outros envolvidos, sejam eles professores, ou até mesmo zeladores da escola. Neste aspecto, busca-se cada vez mais a colaboração de todos para desenvolvimento do trabalho na escola. Mestizo (2016) relata que gerir e liderar são ações distintas e que é importante saber o alcance de cada uma dentro do âmbito escolar, pois,

En este punto, es importante hacer una distinción entre *gestionar* y *liderar*. *Gestionar* tiene que ver con mantener ciertas opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que *liderar* va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora (p.118).

Desta forma, o trabalho do gestor escolar, além de manter a organização escolar, propõe-se a repensar a manutenção e incluir novos direcionamentos que favoreçam a melhoria do trabalho e do desempenho apresentados nas instituições, sempre sem ferir as determinações legais.

Pode-se visualizar um resumo da constituição de cada bloco, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3 - Conteúdos exigidos na seleção de diretores escolares (continua)

Temas	Conteúdos envolvidos
Gestão/administração escolar	• Gestão de Pessoas • Gestão Democrática • Gestão Financeira • Prestação de Contas • Gestão de Resultados Educacionais • Gestão de Comunicação • Relação família-escola-comunidade • Dimensão Jurídica • Gestão de Serviços e Recursos • Ambiente Educativo
Planejamento educacional/escolar	• Plano de Gestão

Quadro 3 - Conteúdos exigidos na seleção de diretores escolares (conclusão)

	• Planejamento Estratégico • Proposta Político Pedagógica • Leitura e Interpretação de Dados Educacionais
Fundamentos e Legislação do ensino	• Filosofia da Educação • Sociologia da Educação • Função Social da Escola • Estatuto da Criança e do Adolescente • Currículo escolar • Autonomia escolar • Interdisciplinaridade • Protagonismo juvenil • Educação Profissional
Avaliações internas e externas	• Avaliações Escolares • Avaliações de Larga Escala
Liderança	• Liderança Escolar
Tecnologias Digitais	• Informática • Tecnologias Digitais da Educação

Fonte: Elaborado pela autora.

Em cada um dos blocos, há especificidades que ao longo do processo seletivo se apresentam complementares e interligadas. Não se pode defender que um dará resultado sem outro, pois eles são parte de um todo que representa bem mais que a ação solitária dos diretores ou de sua equipe gestora, eles representam os resultados de um trabalho de equipe bem gestado e liderado. Vieira e Vidal relatam que

O(A) diretor(a) precisa assumir atribuições que exigem capacidades diversas, como conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem, a dimensão pedagógica do processo educativo, o trato com indicadores de rendimento e desempenho escolar, contabilidade e finanças públicas, controle de estoques, gerenciamento de crise, gestão de pessoas, oferta de refeições, dentre outras. Isto sem esquecer a liderança, requisito- chave na gestão de problemas e conflitos peculiares às organizações complexas. (2015, p. 116)

Por este motivo, os editais expressam o anseio das redes de ensino em receber nas escolas profissionais que provem estar aptos ao cargo de diretor por meio dos conhecimentos e habilidades aferidos na seleção. O papel dos editais é tornar público qual perfil de profissional as redes de ensino querem absorver para trabalhar nas escolas e conduzir o andamento do trabalho administrativo e pedagógico nas instituições.

Nos blocos temáticos representados acima, entre os de maior desdobramento está o de gestão/ administração escolar e de fundamentos e legislação do ensino. Observa-se nestes e nos outros blocos, que a formação exigida para os diretores nos editais contempla bem mais do que se é possível de adquirir apenas com a graduação. A maior parte dos conteúdos cobrados nos editais depende de uma formação complementar que o candidato tenha realizado

ou vá adquirir por meio da formação que as próprias instituições oferecem aos candidatos.

Uma das exigências mais atuais nos editais é a apropriação do uso das Tecnologias Digitais da Educação.

O uso das TIC na gestão escolar visando a otimização do fluxo de processos e construção de redes de interação. (Edital Bahia – Portaria nº 7515/2015 item 6, subitem 13)

A informatização dos dados relativos à escola, às Secretarias e Coordenadorias de Educação, assim como do Ministério da Educação apresenta demanda cada vez mais frequente de gestores que saibam utilizar as novas tecnologias. Pode-se observar que o domínio das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC's) ainda é uma das maiores dificuldades dos diretores. Resultados de pesquisa relatados por Carmo e Evangelista (2012), revelam que diretores escolares dizem ainda não conhecer tão bem o uso do computador e acesso à internet, e isto dificulta parte de seu trabalho nas escolas.

Percebe-se que são muitas as exigências feitas aos gestores escolares. Os editais de seleção podem ser vistos como um instrumento que orienta a autoformação dos docentes que pretendem assumir esse cargo. Na literatura, encontram-se mais indicações das dimensões e habilidades que o diretor escolar deve conhecer e ter para assumir essa posição, como se vê abaixo:

Dimensões tais como planejamento, foco em metas, objetivos e no alcance de resultados; gerenciamento de processos, práticas e recursos; articulação entre o administrativo e o pedagógico; liderança; corresponsabilidade; trabalho em equipe e diálogo são enfatizados como essenciais (...). A função de gestão requer um profissional com perfil que contemple as seguintes características, dentre outras: responsabilidade, liderança, abertura ao diálogo, tolerância, compreensão, ética, honestidade, bom senso, equilíbrio, comprometimento, determinação, perseverança, dinamismo, flexibilidade, organização e conhecimento (SARMENTO, MENEGAT E SENIWX, 2016, p.59),

Tratam-se de elementos objetivos e mensuráveis o que se evidencia nas provas. Há também aqueles que não são tão perceptíveis ou mensuráveis e só poderão ser observados antes do final do processo, caso haja uma entrevista, ou durante a formação.

Os editais revelam que se deve entender o processo seletivo como um instrumento que, além de servir para autoformação de gestores, serve para suprir as vagas de diretor escolar com pessoas capacitadas ao cargo. O que os próprios diretores pensam sobre sua formação, vê-se no capítulo a seguir.

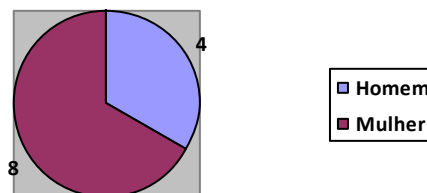
5 ENTREVISTAS: QUEM SÃO E O QUE PENSAM OS DIRETORES SOBRE SUA FORMAÇÃO

Este capítulo apresenta os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com doze diretores em escolas de diferentes realidades (conforme discutido no capítulo segundo deste estudo). Buscou-se captar, através da fala dos sujeitos, os elementos destacáveis na sua construção enquanto diretor e que, segundo eles, causam maior influência em seu trabalho enquanto gestores. Para tanto, apresenta-se, a seguir, o perfil da amostra, assim como os principais achados acerca de sua formação inicial e continuada.

5.1 PERFIL DA AMOSTRA

Para compreender melhor o perfil dos diretores nas entrevistas, constituiu-se uma caracterização, de modo a ter uma visão geral sobre os sujeitos integrantes da pesquisa em relação a gênero, formação, experiência docente, experiência em gestão, vínculo com a rede de ensino e forma de acesso ao cargo, os resultados são expostos nos gráficos a seguir.

Gráfico 1 - Gênero dos entrevistados



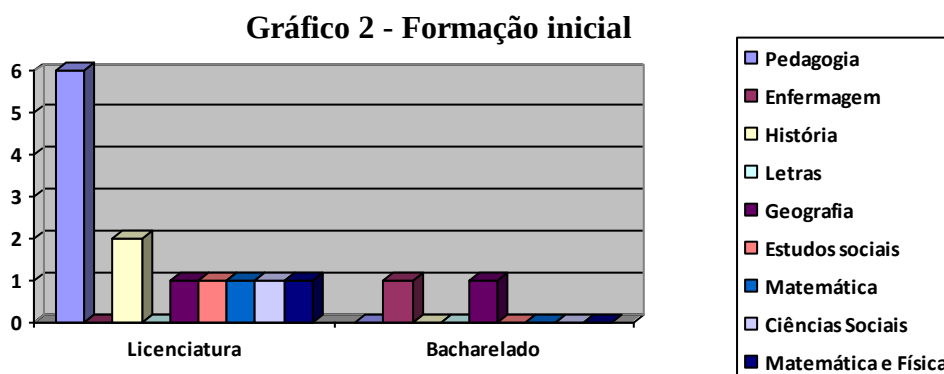
Fonte: Elaborado pela autora.

Como é possível observar no gráfico 1, a amostra contempla uma maioria de mulheres. Este é um dado convergente com os números apresentados em pesquisa sobre diretores que mostra os dados de perfil de diretores a partir de dados do questionário do SAEB (Vieira e Vidal, 2015). Segundo o referido estudo, dos 461 (quatrocentos e sessenta e um) diretores, 73,9% são mulheres o que aponta para a chamada “feminização do magistério”.

Na amostra desta pesquisa, há o total de 12 (doze) entrevistados, dos quais apenas 4 (quatro) são homens, sendo a maioria 8 (oito) das escolas visitadas gerida por mulheres. Se esse olhar for rendimencionado pelas redes de ensino, o resultado continua semelhante, pois para cada 4 (quatro) mulheres na gestão, há 2 (dois) homens.

Historicamente, foi construído o ideal de que para trabalhar na educação de crianças tinha-se que cuidar delas, e as mulheres ganharam mais espaço nessa atividade, sendo destaque neste campo de atuação (Vieira, 2002). Essa condição se mantém na maioria nas escolas, inclusive no tocante ao cargo de diretor escolar, como se constata na amostra.

Sobre a formação inicial destes gestores, encontram-se as informações no gráfico que se segue.

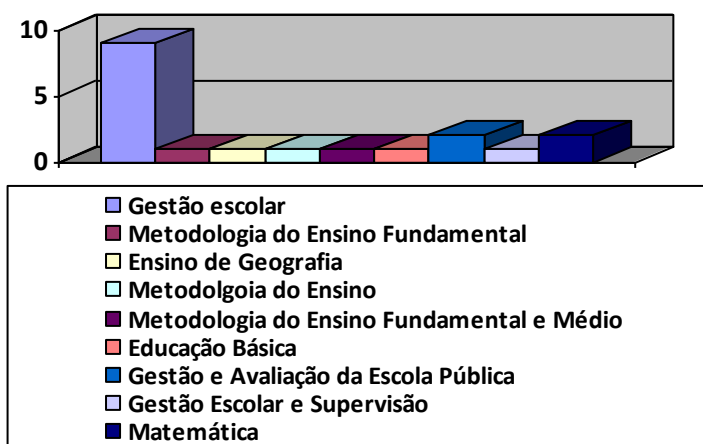


Fonte: Elaborado pela autora.

A LDB apresenta como desejável a formação de diretores em curso de Pedagogia, mas permite a formação em outros cursos, desde que associada à formação em nível de pós-graduação. A amostra aqui apresentada comunga com as exigências da Lei quando evidencia a metade dos entrevistados portadores do diploma de Pedagogia. Observa-se pela quantidade no gráfico que, em algumas situações, o diretor é portador de dois diplomas de graduação. Dos 12 (doze) gestores escolares, 4 (quatro) possuem 2 (duas) graduações, dos quais, para 3 (três) deles, a Pedagogia foi a segunda formação.

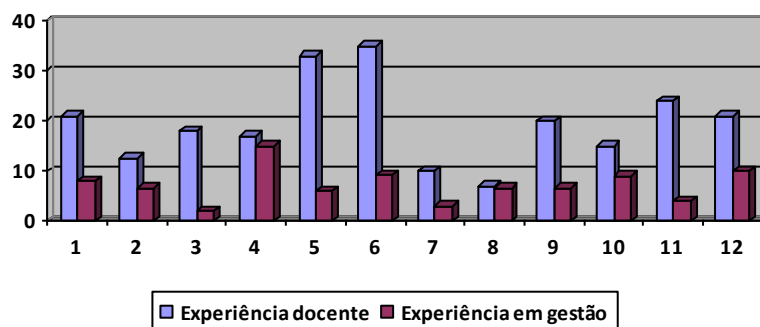
Pode-se analisar que das graduações dos diretores, aquela que mais se distancia da educação é a enfermagem (Diretor 3). No entanto, o Diretor 3 faz parte do grupo que obteve uma segunda graduação e trabalha há um bom tempo (18 anos) como docente. E as licenciaturas que mais se aproximam, pelos conteúdos a serem estudados, são História, Ciências Sociais e Estudos Sociais.

A exigência legal de formação mínima desejável é em Pedagogia, contudo, apenas metade da amostra apresenta essa formação. É importante, portanto continuar a análise da formação no tópico a seguir, pois que revela a complementação indicada na lei por meio das pós-graduações cursadas pelos diretores e perceber como esses docentes se constituíram diretores.

Gráfico 3 - Formação continuada

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre os gestores, 6 (seis) realizaram 2 (duas) pós-graduações. A pós-graduação campeã em quantidade é em Gestão Escolar, cursada por 9 (nove) dos 12 (doze) diretores. Um indicativo de que, apesar de na graduação a Pedagogia não alcançar tantos diretores, a busca por conhecimentos e habilidades para saber conduzir a escola por meio de pós-graduações é significativa.

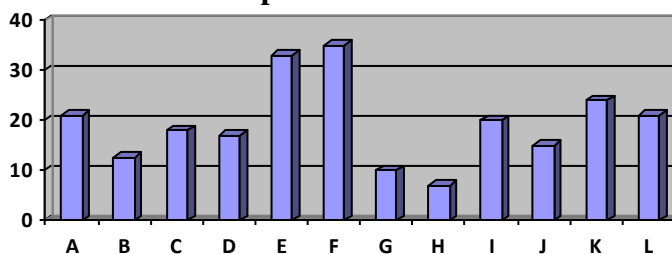
Gráfico 4 - Tempo de experiência docente e em gestão

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se, no gráfico 4, que todos os entrevistados possuem experiência como docente. Além disso, vale destacar que nenhum deles possui mais tempo de gestão do que de docência, isto é, nenhum deles assumiu a gestão escolar sem passar antes pela experiência de ser professor. Todos os diretores, tanto da rede municipal quanto estadual, tem experiência docente superior ao tempo que assumem a função de gestor. Uma realidade que condiz com as informações analisadas nos editais e que coincide com a literatura. Com exceção da Diretor

8 que tem contrato temporário na rede de ensino e por indicação assumiu o cargo de gestão após 6 meses como docente da rede.

Gráfico 5 - Experiência docente em anos



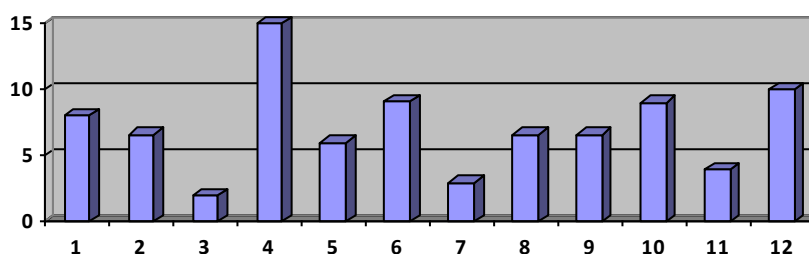
Fonte: Elaborado pela autora.

■ Experiência docente

Sobre o tempo de docência, pode-se verificar que apenas um gestor tem menos de uma década de experiência. Entre 10 e 19 anos de serviço, há 5 diretores; e a quantidade entre 20 a 35 anos é de 4 diretores. Se considerarmos a legislação sobre a aposentadoria especial para os professores, dois dos gestores já poderiam ter se aposentado pelo tempo de serviço, mesmo considerando o tempo como gestor, são eles a diretora F com 5 anos de experiência docente, dentre os quais 9 anos e 10 meses foram na gestão escolar⁹. A segunda é a diretora E, com 33 anos de trabalho, sendo 6 anos na direção escolar.

O olhar que o professor traz sobre o ambiente escolar vai ser mais apurado no momento em que ele assume a função de diretor, mas não perde de vista seu papel de educador. O tempo de experiência em sala de aula até pode variar, mas sempre está presente nos editais e configura-se como a característica mais recorrente do perfil exigido deste profissional.

Gráfico 6 - Experiência em gestão em anos



Fonte: Elaborado pela autora.

■ Experiência em gestão

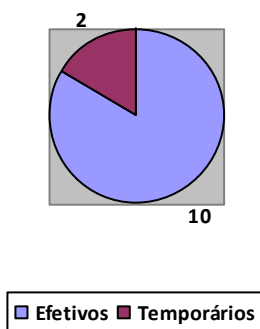
É possível notar que o tempo de experiência em gestão escolar tem uma variação menor que do tempo de docência, variando de 2 (dois) a 15 (quinze) anos. Entre 2 (dois) e 6

⁹ À época da realização da ida a campo, em setembro de 2015

(seis) anos, encontram-se 5 (cinco) diretores. De 6 (seis) anos a 9 (nove), são 4 (quatro) diretores; e de 9,5 (nove e meio) a 15 (quinze) anos são 2 (dois) gestores.

Apesar de o Diretor 3 possuir menos tempo de experiência na gestão, sua caminhada docente releva uma longa experiência com a educação. No caso do Diretor 4, o mais experiente dos gestores, o destaque se dá por seu vínculo com a rede de ensino ser temporário.

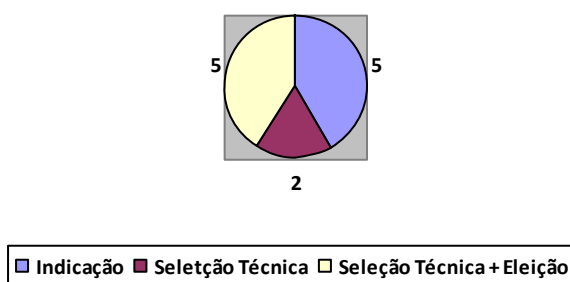
Gráfico 7 - Vínculo com a rede de ensino



Fonte: Elaborado pela autora.

Dos 12 gestores entrevistados apenas 2 (Diretores 4 e 8) tem contrato temporário, o que remete a outro dos achados apresentados nos editais sobre a importância de ser efetivo na rede de ensino para estar à frente de uma unidade escolar.

Gráfico 8 - Forma de acesso ao cargo



Fonte: Elaborado pela autora.

A amostra da pesquisa revela que, assim como observado nos editais, a indicação política para a função de diretor está sendo substituída por outras formas de acesso ao cargo. Destaca-se para este fim a seleção técnica, e a seleção técnica associada a alguma outra etapa como eleição, por exemplo. É perceptível, no entanto, que esta realidade tem maior difusão nas redes estaduais de ensino, haja vista que muitos municípios ainda adotam a indicação como forma de ingresso na diretoria escolar.

Até aqui, os dados relatados foram utilizados para possibilitar uma visão geral sobre quem são os diretores da amostra, retratar um pouco sobre sua experiência e formação. O estudo se aprofunda, a partir deste momento, nas questões aplicadas no instrumental e subdividida em três blocos de análise.

- 1) Formação Inicial;
- 2) Formação Continuada;
- 3) Visão de assunção ao cargo.

5.2 FORMAÇÃO INICIAL

Todos os gestores da amostra iniciaram sua carreira como professores. A passagem por algumas escolas ajudou na aquisição de conhecimentos educacionais e do trabalho didático dentro da escola. Sem perder de vista a relevância da formação inicial para a construção profissional do diretor, ela será discutida apenas como suporte para a compreensão da função da formação continuada, compreendida, muitas vezes, como a que irá suprir ou compensar as lacunas deixadas pela formação inicial.

Contudo, esta etapa de análise inicia-se dizendo que todos eles fizeram graduação e não fazem parte das exceções vistas nos editais de seleção que tem apenas o curso normal de nível médio permitida.

Nas entrevistas, nota-se que poucas são as relações que se estabelecem entre as possíveis contribuições da graduação e a atuação como gestor. Indica-se que a graduação não tem preparado os profissionais para assumir a direção escolar. Elucida-se o exposto nas falas abaixo:

A graduação fica na teoria, embasamento teórico, mas a prática e a vivência é na escola. A teoria ajuda demais, mas a experiência é imprescindível. Os estudos na graduação trouxeram certo embasamento, contudo a realidade é diferente, os alunos antes vinham para as escolas com o intuito de aprender e hoje não é mais assim. (Diretor 1)

A graduação ajudou mais na parte pedagógica e na introdução das leis, mas não muito na gestão. (Diretor 5)

Posso dizer que a pedagogia ajudou, a matemática não, contribuiu através das leituras de Sócrates e Paulo Freire. (Diretor 10)

Há diretores que apontam que a graduação não contribuiu muito, ou até em nada, para se tornar gestor escolar.

A graduação não ajudou, foi mais a vivência com os professores, o ex-diretor. (Diretor 2)

Não atribuiu muito auxílio da graduação na atuação como diretor. (Diretor 4)

A graduação não ajudou. (Diretor 6)

Não ajudou em quase nada, pois existe uma distância entre o que estudamos no ensino superior e o que vamos encontrar na educação básica. (Diretor 11)

Os gestores associam a experiência na própria gestão como a principal formação para exercer sua função e também o exemplo de pessoas mais experientes, como se observa nas falas abaixo:

A graduação em enfermagem ajudou em relação ao cuidado com alunos e professores, mas não muito para a gestão. O que realmente me ajudou a aprender a ser diretora foi meu divórcio e me fez amadurecer. Já a contribuição da pedagogia foi mais para a parte pedagógica. O trabalho como educador é diário e constante tanto na direção como na sala de aula. Mas foi a experiência que ensinou a administrar e ter o cuidado para o professor não perder o foco. (Diretor 3)

O que me ajudou foi o exemplo da diretora que me geriu e a própria experiência. (Diretor 7)

A graduação é mais um aprendizado. A gente aprende mesmo é na prática, mas aprende a falar melhor, a perceber as coisas, observar tudo para depois fazer julgamento, para depois interferir. (Diretor 8)

Outra importante relação que é estabelecida nas falas é sobre a contribuição da experiência docente, ao que se reporta as falas a seguir

Acredito que ajudou sim, mas o que realmente ajudou foi a prática de ser professor. (Diretor 9)

Ser professor ajudou na maneira de chegar até os outros. (Diretor 12)

A graduação é vista pela maioria dos diretores como uma fase da formação que pouco contribui para sua atuação como diretor. O apontamento da contribuição na parte pedagógica/didática é ressaltado principalmente por aqueles que cursaram pedagogia, mas os que são de outras licenciaturas e bacharelados não mencionam essa relação.

Os gestores destacam, apesar de não ser essa a pergunta, que nada como a prática para formar o diretor escolar. A vivência no cargo é citada por todos os diretores como algo de maior contribuição para sua atuação. Outra característica citada é a colaboração de pessoas mais experientes e que conheciam mais a realidade das escolas no trabalho dos diretores.

5.3 FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA POSSÍVEL RESPOSTA AOS ANSEIOS DOS DIRETORES

Em relação à formação dos gestores escolares autores como Castro (2000), Gatti (2008), Torres e Garske (2000) defendem que trabalhar as formações de maneira contextualizada é relevante para a fundamentação da prática dos gestores. Abordar os conteúdos aproximando-os das situações reais que a escola enfrenta seria ideal para se estudar e analisar sua realidade e os fundamentos teóricos com vistas a suprir as demandas escolares.

Nos estudos sobre formação continuada, várias terminologias são encontradas (reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, atualização, educação permanente e educação continuada), algumas com sentido similar e outras reportam-se a concepções já superadas ou complementadas sobre o tema. (Marin, 1995; Rodrigues, 2004). Marin (1995) defende que educação permanente, formação continuada e educação continuada são similares por focar “na formação de professores, na pesquisa em educação, nos compromissos institucionais educacionais e nos profissionais que atuam em todas essas áreas” (p. 17).

Não se realiza uma formação continuada institucionalizada sem objetivos definidos e metas propostas. O planejamento se faz necessário em todas as etapas de formação e de trabalho na escola. Assim como a capacitação adota uma visão de que para exercer as funções de educadores é preciso que as pessoas se tornem capazes, “que adquiram as condições de desempenho próprias à profissão” (p.17), a formação exige dedicação e planejamento para sua concretização.

Gatti (2008) expõe que existem duas teorias a respeito da conceituação da formação continuada. Uma compreende a formação em serviço como um tipo de formação continuada, a depender de suas condições de realização; a outra, as vê como formações distintas. Isto porque a formação em serviço é vista como a formação inicial ofertada para aqueles professores que já atuam na educação básica, todavia, não possuem a titulação mínima de graduação que é exigida para trabalhar na rede pública de ensino.

A autora explicita que

À parte as discussões conceituais, no âmbito das ações dirigidas e qualificadas explicitamente para esse tipo de formação, vê-se que, sob esse rótulo, se abrigam desde cursos de extensão de natureza bem diversificada até cursos de formação que outorgam diplomas profissionais, seja em nível médio, seja em nível superior. Muitos desses cursos se associam a processos de educação a distância, que vão do formato totalmente virtual, via internet, até o semipresencial com materiais impressos. (GATTI, 2008, p. 57).

Neste mesmo texto, Gatti analisa qual seria a verdadeira intenção da formação continuada, e discute a definição apresentada nos documentos dos organismos internacionais que a destacam como cursos/formações de:

(...) aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais. (GATTI, 2008, p. 58)

Na perspectiva enunciada, a formação continuada não é pensada para ser compensatória de uma formação inicial precária. O objetivo da formação continuada é possibilitar ao seu público alvo, no caso desta dissertação, aos gestores, um aprofundamento em aspectos que sejam de seu interesse e contribuam para seu crescimento pessoal e profissional.

Há autores que apontam a defasagem da formação inicial como aspecto a ser suprido na formação continuada. Souza (2001), por exemplo, afirma que lacunas são deixadas ao longo da formação inicial e que cabe, em parte, ao coordenador escolar abordar e estudar nas formações continuadas conteúdos que preencham as lacunas preparando os professores da escola em que trabalha. Porém, para que isso ocorra, o próprio coordenador deve estar preparado para conduzir esse processo. Espera-se que este saiba mais sobre os temas da formação que os professores, neste caso docentes-alunos.

Os argumentos apresentados mostram que a formação continuada é uma iniciativa que vem sendo bastante debatida teoricamente e na agenda da política educacional. Os cursos e formações que visam a continuidade dos estudos dos gestores tem aumentado, haja vista a busca crescente por este espaço de aprendizagem.

Domingues (2014. p.59) indica a importância da formação continuada, compreendida como “a grande orientadora do trabalho na escola e da profissão”, assim como a experiência, o aprender-fazendo. Construir uma competência técnica e reflexiva é necessário para o bom desenvolvimento profissional.

Este estudo converge com a ideia de Lowe (1977), anunciada por Destro (1995, p.25), de que a formação continuada “... é toda e qualquer atividade que tem por objetivo procurar uma mudança de atitudes e/ou comportamentos a partir da aquisição de novos conhecimentos, conceitos e atitudes”. Pois a reflexão sobre os conhecimentos teóricos pode trazer mudanças práticas, e esse é o papel da formação continuada aqui observada: enriquecer

o processo de aprendizagem do aluno/ cursista em formação de modo que sua atuação profissional seja afetada por suas reflexões.

Fusari e Rios (1995) destacam a importância da formação dos profissionais do ensino para o processo de qualificação profissional e desenvolvimento de suas competências, técnica, ética e política, que compõem um profissional apto ao trabalho na educação.

Sob esta visão propõe-se a construção de reflexão e questionamentos críticos sobre sua atuação, sobre a realidade que estão inseridos e sobre sua colaboração para a melhoria da qualidade educacional da instituição que faz parte. Para eles, o

profissional competente é aquele que sabe fazer bem o que é necessário, desejado e possível no espaço de sua especialidade. A competência não deve ser definida como algo estático, como um modelo a ser seguido, mas como algo que se constrói pelos profissionais em sua práxis cotidiana. (FUSARI e RIOS, 1995, p. 40)

A prática profissional baseada em estudos consolidados caracteriza a ação de profissionais dedicados e que buscam capacitação para melhorar a realidade em que se inserem. Os autores acrescentam, ainda, que a competência

[...] não possui o caráter de algo solitário. Ninguém é competente sozinho. As condições para um trabalho competente encontram-se, de um lado, no educador, nas características que o qualificaram, e de outro, no contexto no qual ele exerce sua prática, nos sujeitos com os quais interage, nas possibilidades e nos limites que apresentam para uma ação coletiva. (FUSARI e RIOS, 1995, p. 40-41)

Como se vê, o trabalho conjunto não é característica apenas da gestão democrática, é também aspecto importante para a formação continuada de gestores escolares e de seu desenvolvimento profissional. Para verificar de que forma os gestores pensam sua formação continuada e as contribuições desta a sua prática, segue-se para a análise dos conteúdos essenciais para a função de diretor apontados nas reflexões teóricas sobre o tema nas entrevistas.

5.3.1 Conteúdos da formação continuada essenciais para o diretor

As leituras trazem elementos que mostram a importância de os gestores escolares participarem de formações continuadas para aprofundar seus conhecimentos e assim desenvolverem novas habilidades para atender as novas demandas escolares que lhe forem apresentadas.

Já não temos a mesma escola, calcada em princípios de disciplina, ordem e autoridade, traduzidos em posturas inflexíveis e hierárquicas. Ela está ainda presente, sim, mas há uma outra escola, à espreita, um tanto desconfiada, que se expressa através de iniciativas que não surgem somente do diretor e, por isso mesmo, são até mais valorizadas, pelo seu caráter diferenciado, porque são um sinal de que o diretor é democrático, deixa fazer, aceita outras iniciativas. (TORRES; GARSKE, 2000, p.61)

Souza (2001) reporta-se aos encontros (ou reuniões) de formação como um momento de troca de experiências, fortalecimento teórico e reflexão sobre a atuação profissional. Já o diretor, é o líder que vai gerir todos os processos que ocorrem dentro da escola, inclusive o trabalho do e/com o coordenador. Cabe a ele maior preparo e conhecimento para conduzir a escola.

Levando-se em conta a realidade dos cursos de formação continuada do Brasil, pode-se constatar que, além desses tipos de formação, existem também aquelas com a finalidade de promover o desenvolvimento de projetos específicos de escolas, municípios ou estados. Um exemplo desta formação mais específica e muito difundida no estado do Ceará é a realizada na preparação dos alfabetizadores para utilização do material do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)¹⁰.

Outro exemplo é dado por Militão (2013) que trata sobre a formação de gestores no Estado de São Paulo e contribui com o presente estudo em suas reflexões sobre o perfil de diretores e coordenadores escolares, e ainda em relação aos estilos de formação de gestores.

A autora relata que o foco das formações de gestores em São Paulo tem sido a gestão da aprendizagem dos alunos. Percebe-se em sua análise que as formações de gestores têm priorizado o resultado dos alunos nas avaliações externas e, mais recentemente, tem procurado atender aos critérios de avaliação externa internacional. Por este motivo, os gestores tem participado de cursos formativos que os aproximam das orientações de como trabalhar o planejamento e a organização das escolas com a finalidade de obter o melhor desempenho possível.

¹⁰ O Programa de Alfabetização na Idade Certa é uma iniciativa da Secretária Estadual de Educação do Ceará que visa alfabetizar os alunos até os 8 anos de idade a fim de combater a defasagem da aprendizagem nas séries iniciais. Para cumprir seu objetivo os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental participam de formações que os subsidiam na utilização adequada do material elaborado para o PAIC, seguindo o calendário previsto para cada estágio de alfabetização dos alunos. Disponível em: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/index.php/ensino-e-gestao/educacao-infantil/orientacao-pedagogica-para-a-educacao-infantil/230-formacao-dos-professores>. Acesso em 20 de abril de 2015.

Entre suas constatações, Militão (2013) indica os principais instrumentos de formação que tem sido utilizados em São Paulo para os gestores, que se assemelham as encontradas no Ceará, e mais especificamente neste estudo, são eles:

... cursos de pós-graduação em parceria com universidades públicas e privadas, videoconferências, reuniões de capacitação nas Diretorias de Ensino e elaboração de materiais específicos para os gestores, sendo o maior exemplo os Cadernos dos Gestores. (MILITÃO, 2013, p.1263)

Para os diretores entrevistados, a formação continuada é vista como uma preparação que tem mais relação com os aspectos da prática.

Ao curso de gestão dá um foco na importância para olhar os resultados da aprendizagem, organizar melhor o foco para os resultados. (Diretor 2)

Aprendi mais sobre a gestão da sala de aula, pois é lá onde tudo acontece. (Diretora 6)

Você precisa ser um estimulador do trabalho pedagógico do professor. Gerir a escola sendo aliado do professor. (Diretor 3)

Contudo, continuam indicando que a experiência docente e na própria gestão são o que realmente formam um diretor.

Na formação continuada o que se destacou foi a gestão eficaz estabelecida na parceria com as famílias e a comunidade. Precisa ter habilidades quanto ao poder e a relação com todas as demandas. Mas é a experiência que vai ensinando! (Diretor 1)

Tem que ter jeitinho para resolver tudo. Perceber que as responsabilidades e as atribuições vão além do que se imagina e que o diretor tem que fazer acontecer. (Diretor 5)

Há gestores que apontam apenas a vivência como o que ensina ser gestor. É o caso da diretora 7 que responde tão somente “A vivência!” e a diretora 10 que complementa “A prática, vivência do dia a dia”.

Dos conhecimentos abordados nos cursos de formação continuada os principais destaques relatados pelos entrevistados são:

- a) Gestão para resultados;
- b) Parceria escola – comunidade – família;
- c) Gestão financeira – Prestação de contas, licitação e diligência;
- d) Discussão sobre os documentos legais – leis e conceitos legais da gestão

- escolar;
- e) Avaliações externas;
- f) Gestão de pessoas.

Sobre as experiências na gestão escolar, os diretores indicam que a contribuição de pessoas mais experientes e a parceria da equipe de gestão, a troca de experiência com os demais gestores que faziam as formações com eles merecem destaque. Os relatos apresentados e discutidos em grupo nem sempre haviam sido vivenciados por eles, mas já apresentavam um caminho para solucionar algum desses acontecimentos, caso ocorressem nas escolas que gerem.

Observa-se também nos relatos que a carência de alguns aspectos na formação é o anseio dos diretores para futuras formações, como se apresenta por exemplo na fala dos diretores abaixo, pois gostariam de estar preparados para as demandas existentes.

Conquistar a família é essencial, primeiro conquistamos para depois cobrar, porque esse relacionamento, essa cobrança de participação é muito difícil. (Diretor 10)

Ninguém é preparado para ser professor, coordenador e diretor, porque você entra em uma 'piração', você aprende mesmo é na 'marra'. (Diretor 11)

Entre os conteúdos que os gestores mais gostariam de ver nas formações estão:

- a) Gestão de Pessoas;
- b) Gestão financeira;
- c) Relação com família e comunidade;
- d) Gestão administrativa;
- e) Avaliações externas;
- f) Documentos escolares;
- g) Violência e drogadição na escola.

Nas entrevistas, os diretores apontam as dificuldades que encontram nas escolas e que nunca haviam sido estudadas, analisadas por eles ou até mesmo comentadas por outros colegas. Sendo situações completamente novas, em que eles não tem como e onde se apoiar para tomar uma decisão. A decisão pessoal e a própria construção profissional (até mesmo docente) orienta qual posicionamento correto e qual atitude tomar. Algumas vezes, essa construção pode ser coletiva, mas há momentos em que essa alternativa não é viável, e o diretor tem que desempenhar seu papel de gestor e decidir por todos.

5.3.2 Cursos de formação e demandas da escola

As atribuições dos gestores exigem capacitação para o melhor aproveitamento e maior repercussão de suas ações nos resultados apresentados pelas escolas. Por este motivo, e em concordância com o que diz Cury (2001), os diretores e coordenadores, assim como todos os educadores, devem receber formações que os preparem para as variadas tarefas e funções que lhes são atribuídas.

A escola é o lócus da formação, e Domingues (2014) defende que ela deve assumir essa função tanto para os alunos, como para professores e outros profissionais da educação. Rodrigues (2004) considera, que os saberes docentes são variados pois se constituem de saberes das disciplinas, profissionais e da experiência.

Sobre os saberes experienciais a autora destaca o posicionamento de Tardif que estes são originados e validados pela prática profissional e fundamentados em suas competências. No tocante a profissionalização, recuperando a discussão de Fusari e Rios, Rodrigues (2004, p.6) ressalta

[...] que para uma profissionalização competente mencionamos imediatamente as dimensões técnica e política. No entanto, ambas não podem ser pensadas de forma desarticulada, mesmo sendo dimensões distintas. Essa dicotomia é superada pela dimensão ética sempre articulada à dimensão técnica e à política.

No que se refere à nova concepção de formação continuada, Rodrigues (2004) aponta três eixos norteadores: “a escola com lócus de formação, a valorização dos saberes docentes e o ciclo de vida profissional dos professores”, que, em se tratando do presente estudo, considera a vida profissional dos diretores escolares.

Os sujeitos da amostra desta pesquisa relatam a diferença que sentem ao trocarem informações com outros diretores sobre a prática e a realidade de suas escolas. As condições favoráveis ou desfavoráveis ao trabalho gestor podem ser melhor administradas quando se está preparado para diferentes circunstâncias que surgem. E dizem que de maneira geral os cursos tem atendido as demandas das escolas, apesar de haver demandas que não são contempladas nas formações.

Fez um curso pela UFC em parceria com a SEDUC, voltado para a realidade da escola, desenvolvendo habilidades para atender as demandas. (Diretor 1)

O distanciamento para a formação ajuda a refletir melhor sobre o andamento da escola. (Diretor 2)

Ajudou a ter preparo para ser diretor e os conhecimentos para fundamentar. (Diretor 4)

Mesmo nos cursos voltados às demandas dos gestores, alguns ainda sentem os efeitos da escassez destas formações na sua atuação e defendem que os cursos ajudam, mas é a prática que ensina.

Ajudou em parte, mas se aprende é na prática. (Diretor 8)

Ajuda nas demandas, mas não há preparação para as mudanças sociais, como a situação de drogadição e problemas familiares. (Diretor 9)

Os cursos não ajudaram em muita coisa, a prática é outra coisa.
“Nada como a prática!” (Diretor 10)

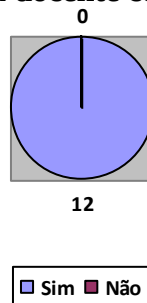
Os cursos possibilitaram um reforço na parte pedagógica, mas no administrativo e financeiro nem tanto. (Diretor 11)

A maioria das demandas são contempladas, mas há situações que a formação do gestor não pode interferir, como por exemplo a lotação de professores. (Diretor 12)

5.3.3 Experiência docente e gestão escolar

Entre os critérios e elementos mais importantes para o trabalho dos diretores, tanto na visão dos entrevistados, como nos editais de seleção analisados, está o tempo de experiência docente. A contribuição da experiência como professor é unânime. A ajuda na atuação profissional da gestão daquele que já ensinou se dá no conhecimento da realidade da sala de aula, no relacionamento com os outros professores e os familiares dos alunos. Demonstra-se essa convergência entre as falas no gráfico e nas citações de entrevistas a seguir.

Gráfico 9 - Experiência docente contribui para ser diretor



Fonte: Elaborado pela autora.

Os diretores destacaram que para conhecer de verdade o contexto em que a escola está inserida e quem são os alunos é fundamental ter sido professor e, preferencialmente, da

escola em que se assume a direção. A contribuição da experiência docente é amplamente reconhecida pelos diretores. No tocante ao tempo de experiência docente, há também convergência entre o posicionamento dos gestores com o que é exigido nos editais de seleção, variando entre 2 e 5 anos.

É importante conhecer a sala de aula, ajuda a manter uma boa relação com a coordenação e trazer suporte e retorno aos professores, diretor não tem sala, deve estar em toda a escola. (Diretor 6)

A visão da sala de aula faz o diretor conduzir o andamento da escola de forma a contemplar demandas e situações que o professor enfrenta na sala de aula. Facilitando seu relacionamento com a equipe, o diretor tem maior possibilidade de melhorar os resultados da escola.

Quando vai crescendo pela educação, de professor a diretor, o professor vê a sala de aula dele, quando é coordenador amplia o olhar. Já o diretor, vê a escola toda e ele só recorre a ele mesmo. As palavras que definem o gestor é a coragem e a perseverança. Quando você tem essa experiência sofre mais. (Diretor 1)

O desempenho das escolas depende de variados fatores, e a dinâmica existente no estabelecimento de ensino pode favorecer os bons resultados ou prejudicar ainda mais quando o rendimento é baixo. Lück (2000) defende que:

(...) um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos (p. 16).

O uso dessas expressões (mobilizador, orquestrador, articulador) leva a refletir quão complexa é a responsabilidade deste profissional. Gerir uma escola e a dinâmica social nela estabelecida demanda preparo para estimular alunos, professores e funcionários a trabalhar em unidade pelos mesmos propósitos.

Compreende-se que, por se tratar de profissionais da educação, o seu trabalho se faz na prática do ensino. A relação estabelecida entre coordenador e professores deve estar baseada na criação de vínculo entre eles e no respeito mútuo ao papel de cada um na efetivação do processo formativo.

Apesar da amostra apresentar casos em que os diretores não conheciam a escola em que trabalham antes de geri-las, há a indicação do acompanhamento e participação (na

equipe de gestão) de pessoas mais antigas na escola, como o estabelecimento dos vínculos com a comunidade escolar.

Para os 12 (doze) diretores entrevistados, há desvantagens em relação aquele diretor que não foi professor, “principalmente em relação ao apoio para que os professores consigam dar aula.” (Diretor 2)

Como o produto da escola para a sociedade é um aluno humanizado, conhecer a sala de aula e saber como trabalhar com os alunos é fundamental para gerir a escola. (Diretor 3)

Estabelece-se um paralelo entre *ser diretor* após ser professor, com aquele profissional que mesmo sendo o de maior autoridade, não está impedido de fazer o serviço que precisar, e que reconhece que “a humildade lhe traz coisas melhores”. Para o Diretor 8, essa experiência ajuda a entender os professores e a se igualar a todos na escola, respeitando a equipe e a comunidade escolar. Algumas falas que confirmam tais pontuações são:

Diretor que tem experiência docente tem mais jogo de cintura, quem não foi professor fica por cima, como um general. (Diretor 6)

É muito importante, pois você conhece os alunos, as dificuldades da escola e as famílias. (Diretor 10)

Quem já foi professor faz o que precisa ser feito e pronto (Diretor 8)

Constata-se, deste modo, que editais, autores e diretores observam a relevância da experiência docente de maneira convergente. Entretanto, a legislação da educação não aponta como critério básico de seleção para os gestores escolares. No tocante à chegada ao cargo, os diretores revelam, no próximo capítulo, o que pensam sobre a maneira como chegaram ao cargo e de que forma as mudanças propostas nas seleções poderão modificar o perfil dos diretores a partir destes novos processos seletivos.

5.4 VISÃO DA ASSUNÇÃO AO CARGO

Nesta seção, expõe-se as reflexões sobre os relatos coletados em relação a visão de *ser diretor*. Para tanto, foram questionados sobre seus posicionamentos antes de assumir o cargo, durante o processo de se tornar diretor e após ascender a função na escola e se essas concepções mudaram no decorrer dessas fases. Os entrevistados apontam que antes de se tornarem diretores sua visão sobre o que implicava assumir esse cargo era bem diferente.

Todos responderam que mudaram de concepção após entrar na direção e

acrescentaram que muitos acontecimentos e demandas da escola estão para além do preparo fornecido por sua formação inicial. Dizem também que tais ocorrências ultrapassam orientações e conteúdos trabalhados nos cursos de formação continuada que já realizaram.

Para os entrevistados, a função de gestor trazia consigo muitas responsabilidades, porém, ao assumir o cargo, essa compreensão foi confirmada e ampliada. A realidade da escola demanda cuidados ainda maiores que só são dimensionados quando se está à frente dela. Por isso, o que eles dizem pode ser ilustrado na fala abaixo:

O diretor tem que tomar as piores decisões, e eu pensava que era tranquilo [risos].
(Diretor 3)

A direção escolar apresenta um grau de complexidade imprevisível para quem não está com essa atribuição nas mãos e vai além daquilo que se imagina quando se é expectador, ou faz parte da escola em outros cargos, que não da gestão.

A visão e os valores mudam, o olhar é totalmente diferente. Você é o sujeito que precisa da ação de todos para poder dá certo. (Diretor 1)

Não costumava muito pensar se era fácil ou difícil [ser diretor], só pensava no que eu poderia fazer. Sabia que era muita responsabilidade. Eu me deparei com muitas dificuldades. No começo as pessoas lhe experimentam, lhe testam. (Diretor 2)

E quão grande é a quantidade e diversidade destas demandas que se apresentam na instituição de ensino! Para estar apto para o cargo, é necessário muito preparo e também várias características e ações, como por exemplo:

O diretor é o responsável por tudo que acontece na escola, ele estando lá ou não. O diretor é o único que não pode deixar [abandonar] o barco. (Diretor 7)

Para os gestores algumas questões do *ser diretor* não estão diretamente ligadas a conteúdos que são estudados, mas sim à construção pessoal do “eu” de cada profissional. De tal forma que são vistos relatos voltados a acontecimentos da vida privada dos entrevistados que para eles se refletem na sua atuação no trabalho. Quando indagados sobre “como você aprendeu a ser diretor”, algumas respostas chamam a atenção:

O meu divórcio que me ajudou a aprender a administrar a escola. Porque antes eu não sabia nem administrar a minha vida, mas depois disso eu aprendi. E foi isso que me ajudou na escola. (Diretor 3)

Quando eu perdi meu filho. Quando ele morreu, foi que eu aprendi a ser diretora. A tratar dos meus sentimentos e a dirigir a escola. Foi um sofrimento muito grande que me trouxe muitos ensinamentos. (Diretor 6)

Nem todos os fatos relatados são de sofrimento tão profundo como os citados acima. Existe um caso em que o professor fugia dessa atribuição por ter vivenciado em casa a preocupação de dois diretores escolares, seus pais, por muitos anos de sua vida e não querer aquela aflição para si.

Eu não queria ser nem professor, quanto mais diretor. Mas os meus pais foram professores e diretores escolares e eu acabei seguindo esse exemplo, apesar de nunca entender por que eles se preocupavam tanto com a escola, mesmo quando estavam em casa. (Diretor 11)

Mas esse pensamento foi sendo modificado depois que se tornou professor e foi compreendendo a importância da educação para a sociedade

Entendi o sacrifício que meus pais faziam sendo diretores e comecei a compreender seus pensamentos de preocupação com a escola. (Diretor 11)

Todos os diretores iniciaram suas carreiras como professores e apenas três deles tinham a pretensão de se tornar diretor. O Diretor 8 já chegou a escola com o pensamento de não ficar em sala de aula.

Eu não me identificava como tia do 5º ano, não queria a sala de aula!

Após seis meses como professora, a sua então diretora, a convidou para assumir o cargo de gestão por meio de indicação política, mesmo sem ter tanta experiência docente e sem nenhuma experiência em gestão. Seu trabalho na direção foi melhorando os índices da escola, que apesar de pequena, enfrentava várias dificuldades, a principal dela de se localizar na zona rural, bem distante da Sede. Os resultados foram melhorando e os frutos de seu trabalho foram refletidos na mudança do índice amarelo para verde escuro nas provas do SPAECE¹¹.

Observa-se que contrário ao pensamento da maioria da amostra, o pouco tempo de experiência docente (neste caso específico, seis meses), segundo a entrevistada, não prejudicou a realização de um trabalho que rendeu reconhecimento para a profissional, principalmente por ter contado com auxílio de pessoas experientes na gestão.

Outro entrevistado que não pretendia a sala de aula, e sim o “birô da direção” era o Diretor 10 que começou como docente, mas sempre teve o sonho ser diretor escolar.

¹¹ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, implantado em 1992 como instrumento de monitoramento e aperfeiçoamento da gestão educacional para melhoria da qualidade do ensino e socialização dos seus resultados. Conferir mais em: <http://www.spaece.caedufjf.net/>.

Eu sempre gostei de ser diferente, de receber elogios. Gosto muito de desafios também. (...) Quando fui convidada a me tornar diretora, aceitei e, apesar de gerir uma escola reconhecida como problemática, pude contar com a ajuda da coordenadora que já conhecia e trabalhava na escola há um bom tempo. Por meio do meu trabalho, bom trabalho, fui escolhida como a melhor diretora do município e a escola obteve o melhor IDEB da região.

Nota-se nas falas acima que os resultados obtidos pelas escolas são considerados como aspecto que demonstra a realização de bom trabalho por parte da direção. Posicionamento este que confirma as indicações dos autores de que a gestão influencia no andamento da unidade escolar e se materializa no melhor rendimento dos alunos. Os diretores não podem perder de vista que sua função deve se caracterizar como uma atividade eminentemente pedagógica como anunciam Fernández, Palacios e Gutiérrez (2016):

El ejercicio del liderazgo dentro de una institución educativa há de ser eminentemente pedagógico. Es decir, su perfil y actuación deben ser acomodadas a lo que es peculiar de la educación, de los resultados que implica y de los procesos que conlleva. Por consiguiente, aunque los rasgos generalmente atribuibles a cualquier tipo de liderazgo pueden ser aplicables a este liderazgo pedagógico, la preocupación fundamental del liderazgo que aquí se aborda ha de ser la promoción de la potencialidad de todos los miembros de una entidad o iniciativa educativa orientada a lograr la efectividad y calidad de la educación. (p.134)

Para conduzir o desenvolvimento do trabalho escolar e das potencialidades de sua equipe e dos alunos, os entrevistados apontam características consideradas necessárias para assunção ao cargo de diretor, são elas:

- 1) Ter construído um trabalho relevante como professor, e em alguns casos, como coordenador;
- 2) Compromisso com a comunidade escolar;
- 3) Ser esforçado;
- 4) Apaziguador;
- 5) Estimulador;
- 6) Amoroso/Amável;
- 7) Experiência docente;
- 8) Perfil de líder;
- 9) Tolerância;
- 10) Equilíbrio;
- 11) Humildade;

- 12) Credibilidade;
- 13) Experiência de vida;
- 14) Responsabilidade;
- 15) Idoneidade;
- 16) Relacionamento com os pais;
- 17) Carisma para alunos e professores;
- 18) Transparência na gestão;
- 19) Ser bem-humorado;
- 20) Flexível;
- 21) Rigoroso;
- 22) Resiliência;
- 23) Identificação com a função;
- 24) Ser pesquisador.

No tocante aos conhecimentos/elementos necessários encontram-se:

- 1) Graduação em licenciatura;
- 2) Projeto Político Pedagógico;
- 3) Legislação Educacional;
- 4) Financiamento da Educação;
- 5) Curso em Gestão Escolar;
- 6) Formação para a função;
- 7) Gestão de Pessoas;
- 8) Gestão por Resultados;
- 9) Avaliações internas e externas;
- 10) Documentos escolares;
- 11) Currículo Escolar;
- 12) Política Educacional;
- 13) Gestão Pedagógica.

As duas listas revelam aspectos exigidos para os gestores, na visão dos entrevistados. Os diretores ressaltam que existem vários outros aspectos, mas que citam os mais frequentes na sua atuação profissional. Para justificar a lista anunciada, os diretores relatam precisar:

Fazer quem não quer, querer. (Diretor 2)

Amar a escola, transformar a escola em parte da sua vida. (Diretor 10)

Esquecer o status, pois você não é o chefão. (Diretor 6)

Ser um negociador, manter uma relação política com a equipe. (Diretor 11)

E também que:

Ser diretor é uma renúncia enorme, o que precisar fazer, fazer. (Diretor 3)

Por mais que o diretor faça ele nunca chega à excelência, porque sempre tem outros desafios, outras dificuldades. (Diretor 8)

Constata-se, nesse tópico, que o diretor tem que desenvolver inúmeras características, comportamentos e se aprofundar em diversificados temas para conseguir dar seguimento ao seu trabalho. Ele ainda deve proporcionar o crescimento e desenvolvimento de cada membro da comunidade escolar para alcançar um objetivo comum a toda equipe: o bom rendimento dos alunos. Reflete-se a partir destas constatações que o diretor, tal qual o professor, é um profissional que para atender as demandas que lhe são apresentadas, vai, muitas vezes, se constituindo na prática, apesar de reconhecer que deve estar em constante processo de formação e atualização.

No tópico abaixo, observa-se o que os gestores pensam sobre os efeitos da sua forma de ingresso no trabalho que realizam.

5.4.1 Prova Nacional para o provimento dos diretores escolares

Como visto no capítulo 2, tópico 2.2 deste texto, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) estabeleceu a criação de um sistema de avaliação nacional para os profissionais que pretendem se tornar diretores escolares priorizando critérios e conhecimentos técnicos. Questionou-se, então, na entrevista, o que os diretores entendiam e pensavam sobre essa definição e se os efeitos deste processo beneficiarão à realidade escolar. A visão geral apresentada pelos entrevistados se dá mediante a visualização do gráfico abaixo.

Gráfico 10 - Visão sobre a aplicação de prova nacional para o cargo de diretor



Fonte: Elaborado pela autora.

Metade dos diretores apoia a criação desta prova, desde que ela leve em consideração a realidade educacional diversificada existente no Brasil e ressaltam que as especificidades das redes não podem ficar aquém neste processo, pois isso comprometeria o andamento das escolas quando recebessem diretores que não estejam ambientados com as potencialidades e dificuldades da comunidade local e escolar que irão assumir.

Entre os posicionamentos favoráveis, destaca-se a ideia dos diretores citados a seguir

Acho que é bom, só que muitos não vão gostar. Para o município é melhor indicação, mas para a pessoa formada é melhor a prova. (Diretor 8)

Vai diminuir a interferência política. Vai abrir novos horizontes. Ninguém pode parar na educação, tem sempre que conhecer mais. (Diretor 6)

Pensar que irá possibilitar um acesso mais justo para aqueles que se preparam e também reduzir a interferência política na seleção dos diretores são aspectos que os entrevistados aprovam nessa medida. No tocante a formação dos candidatos que se submeterão a esta prova, pode-se observar que os entrevistados julgam que só serão aprovados aqueles que conhecem, pelo menos, os conteúdos necessários para o trabalho de gestão da escola.

Pensa bem, dentro da avaliação vai mostrar o que está sabendo. (Diretor 5)

Considero importante, os bons é que devem ficar mesmo, porque ainda há muita interferência política. (Diretor 1)

Há também aqueles que não gostam da ideia e defendem que esta não é uma boa alternativa, porque para eles

Se o diretor não conhecer e reconhecer a realidade pode trazer desvantagens e inclusive a resistência da comunidade escolar. (Diretor 3)

Não dá certo, a realidade é tão diferente. (Diretor 7)

É outra burrice, quem passar [nas provas] nem sempre tem a capacidade prática. (Diretor 4)

As condições e realidades diferenciadas nas várias localidades do Brasil preocupam estes gestores. Seu pensamento compreende que em uma avaliação nacional pode-se aprovar um diretor que não conheça as especificidades da região, da cidade e da escola, o que para eles pode interferir de maneira negativa na atuação dos profissionais selecionados. Além disso, a prova nem sempre é capaz de aferir o preparo prático dos candidatos, podendo ser que se aprove alguém que conhece muito a teoria, mas que na prática não consiga aplicar os conteúdos que demonstrou conhecer.

Apenas dois diretores apresentam dúvida e preferem não se posicionar sobre os reflexos da avaliação nacional, pois não conhecem essa indicação do PNE e por nunca haver discutido sobre como ela será definida, eles apenas relatam que

Vai depender do estabelecimento desses critérios, se trazem chances iguais para todos é bom. Se for sob o olhar de poucos, não é bom. (Diretor 2)

Era melhor se aplicado por estado, considerando as realidades, mas tem que acatar e se preparar para isso (Diretor 9)

Neste tópico, observa-se que o pensamento de todos converge para o desejo de que a oportunidade de todos melhore e que as condições de seleção sejam iguais para todos, porém levando em conta as diferenças existentes nas redes educacionais. Assim, esta análise revela que muitos são os critérios que devem ser considerados para que um profissional chegue à direção escolar e também a forma pela qual eles chegam.

De uma maneira geral, esse texto apresenta e analisa qual a formação necessária para atender as demandas das escolas e observa características fundamentais para que sua prática gestora renda bons frutos para a comunidade escolar, e é isso que se apresenta na seção final deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se, neste trabalho, elementos considerados fundamentais para a atuação dos diretores escolares, assim como o perfil exigido para o cargo com base na literatura, nos editais e nas entrevistas. Entre os principais achados destacam-se que:

- 1) O que a literatura aponta como o perfil do diretor almejado para esses tempos está sendo contemplado nos editais para a seleção de diretores analisados neste estudo. A literatura aborda o que é necessário para o desenvolvimento de uma educação de qualidade no Brasil e os editais procuram selecionar diretores que apresentem características favoráveis a este desenvolvimento;
- 2) A experiência docente é o elemento destacado como mais relevante para a função de diretor, de acordo com a fala dos diretores investigados, corroborando assim com a principal exigência dos editais de seleção e as indicações da literatura, apesar de não estar expressa nas leis. Sabe-se que a experiência docente não garante bom êxito como diretor, mas as análises relevam que o conhecimento da principal atividade escolar, o ensino, pode contribuir para que o gestor proporcione melhores condições e preparação à sua equipe visando a aprendizagem significativa dos alunos;
- 3) Os principais elementos apontados na formação continuada tratam de habilidades de gestão de pessoas (escola-família-comunidade/escola-comunidade local) e financeira. Para os diretores o bom trabalho em equipe é o que possibilita os bons resultados da escola, assim como a compreensão de que a responsabilidade para que as coisas deem certo é de todos, desde o porteiro até o diretor. Sobre a gestão financeira, os entrevistados apontam que é uma questão complexa e que a formação contribui para que eles compreendam melhor os processos que envolvem os recursos financeiros das escolas;
- 4) Os conteúdos mencionados nas entrevistas, com destaque para a formação continuada, convergem para os elementos exigidos nos editais de seleção de diretores como conhecimentos sobre a gestão para resultados, o relacionamento escola-comunidade-família, legislação educacional, gestão de pessoas e avaliações externas. Cada um destes temas é relevante pois eles são norteadores de todo trabalho educacional e quanto mais os diretores se apropriarem deles mais as escolas são beneficiadas;

- 5) Os editais revelam que, há mais proximidade entre os critérios de seleção e conteúdos avaliados como necessários pela literatura, que em relação aos apresentados na legislação sobre a formação de gestores escolares. A legislação educacional pouco apresenta em termos de exigências em relação aos profissionais que assumirão a gestão da escola. Existem lacunas no que se refere a isto na legislação, entretanto, muitos autores discutem que elementos colaboram com o desempenho dos alunos e com a condução das unidades de ensino, elementos que os editais também indicam como importantes;
- 6) Superações de dificuldades na vida pessoal ganham destaque especial na fala dos entrevistados sobre o *ser diretor*. Eles ressaltam que não há como separar suas vivências pessoais da sua vida profissional, mas que em especial, algumas delas contribuem diretamente para a execução do seu trabalho na escola, principalmente quando relacionadas aos aspectos da gestão de relacionamento interpessoal e de administração financeira da escola;
- 7) Identifica-se que, mesmo com algumas mudanças, continua havendo um distanciamento considerável entre as proposições teóricas e as orientações legais, que abordam em poucos dispositivos o assunto. Enquanto é crescente o debate sobre a demanda da formação dos diretores na literatura, a distância encontrada entre livros e leis/regulamentações se apresenta como um elemento de destaque a ser considerado na formação dos gestores escolares entrevistados.

Nota-se que o objetivo deste estudo de compreender os elementos que os processos de formação (inicial e continuada) e as seleções para gestores apontam como necessários para o exercício da função de diretor escolar possibilitou constatar achados importantes para contribuir com a discussão sobre a formação dos gestores.

Os fundamentos adotados neste estudo possibilitam constatar que ainda não existe uma clareza sobre o real papel dos gestores escolares que muitas vezes chegam às escolas sem saber o que se espera deles (CASTRO, 2000). Sabe-se, porém, quão ampla é sua atuação e que tudo passa por eles. Pode-se também constatar que os gestores que dialogam com a equipe e mantem um bom relacionamento com a comunidade escolar tem maior probabilidade de melhores resultados.

As políticas públicas de formação continuada têm tido um relevante crescimento ao longo do tempo, e parte deste crescimento é resultado das orientações legais que

responsabilizam as instituições de ensino superior pela oferta de formação continuada visando a continuidade dos estudos de pessoas graduadas. Pode-se observar que o crescimento de estudos destacando a influência da ação do diretor escolar no rendimento dos alunos contribuiu para que se busque preparar, ou selecionar diretores preparados, para que a função de maior responsabilidade da escola esteja ocupada por uma pessoa com competência técnica para o cargo.

Ao conhecer o que a legislação educacional prescreve, o diretor escolar terá fundamentos para agir dentro da legalidade orientando sua equipe a usar a realidade escolar a favor dos objetivos pretendidos e a minimizar os efeitos dos aspectos de contexto desfavoráveis às metas estabelecidas.

A formação, ou seja, o conhecimento teórico associado à prática, possibilita maior fonte de consulta para agir diante dos acontecimentos que ocorrem na escola. Existem mudanças que chegam constantemente na escola e os diretores devem junto a sua equipe de trabalho, analisar se tais práticas favorecerão o trabalho de todos e, conseqüentemente, o resultado obtido na aprendizagem dos alunos.

Não cabe aos diretores adotar uma postura de que são chefes e que seu trabalho é apenas fiscalizar o desenvolvimento do trabalho de funcionários, professores e coordenadores. A parceria entre a equipe e o diretor é o que facilitará a realização do trabalho e o alcance aos objetivos pretendidos. Mas é o diretor que, de acordo com a lei, responde, em última instância, pelo bom ou mal funcionamento da escola.

Os editais de seleção apresentam orientações sobre conhecimentos e habilidades que os candidatos ao cargo de diretor devem ter para concorrer ao exercício desta atividade. Apesar do destaque atribuído à seleção como forma de acesso ao cargo, é válido ressaltar que durante a pesquisa de campo, pode-se constatar que ainda é significativa a indicação político-partidária como meio de assunção à direção das unidades escolares nas redes municipais.

A experiência pessoal despontou como categoria de análise neste trabalho pela frequência com que surgiu na fase de entrevistas. Até então, antes da ida a campo, não havia sido acrescida à fundamentação pela menor frequência nas discussões teóricas mapeadas. Em verdade, esse achado revela a necessidade de aprofundamento em estudos na constituição do *ser diretor*.

Na amostra selecionada, os diretores fizeram vir à tona a construção do seu “eu” individual relacionado a sua construção profissional, de maneira não analisada ou estudada anteriormente, com aspectos mais pessoais e subjetivos. A mudança ocasionada por situações,

em sua maioria, para além de sua previsão ou planejamento, fizeram os diretores mudar de postura e assumir uma nova faceta de sua função pessoal, familiar e profissional.

Como se vê, a capacitação e a experiência profissional são amplamente discutidas no tocante à formação continuada de professores e gestores escolares. Compreende-se que, para a implantação e implementação das políticas educacionais e a obtenção dos resultados pretendidos, deve-se adotar ações que interliguem formação de diretores e condições de efetivação das políticas na prática, considerando os diferentes contextos apresentados pelas unidades escolares.

Os editais tem refletido as demandas relativos aos conhecimentos e características essenciais para o profissional que pretende assumir a gestão escolar. Muitos conhecimentos, que são estudados pelos diretores apenas em formações continuadas, são exigidos nas etapas pelas quais os candidatos serão avaliados nos processos seletivos.

As considerações dos entrevistados permitem compreender que as formações continuadas que tem contribuído para o trabalho de diretores e coordenadores são aquelas que tem se aproximado da realidade enfrentada pelos profissionais nas escolas. As muitas atribuições dos diretores escolares são complexas, porém, fundamentais para a qualidade da educação nos municípios. A formação de gestores que associa teoria e prática pode enriquecer o trabalho dos diretores e facilitar sua atuação, porém estas formações ainda são escassas diante da demanda existente.

Este trabalho fornece aportes para futuras reflexões acerca da formação dos profissionais da educação, em especial os gestores escolares, e da qualidade da educação. Entre os elementos analisados encontram-se possibilidades de aprofundamento para repensar a relação e contribuição estabelecidas entre a formação inicial, a formação continuada e a experiência (pessoal e profissional) dos docentes que pretendem ser diretores. Assim como diferenças entre o IDH das redes e o IDEB das escolas, temas a serem abordados em estudos posteriores.

REFERÊNCIAS

BASTOS, N. M. G. **Introdução à metodologia do trabalho acadêmico**. Fortaleza: Nacional, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2014.

BRASIL. **Lei do Plano Nacional de Educação (PNE)**. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Aprova Brasil – o direito de aprender**: boas práticas em escolas públicas avaliadas para Prova Brasil. 2006. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/aprova_final.pdf>. Acesso em 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação; Fundo das Nações Unidas para a Infância; União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação. **Redes de aprendizagem**: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. 2008. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/Redes_de_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2014.

CARMO, Alana Dutra; EVANGELISTA, Karla Karine Nascimento Fabel. ; MEDEIROS, Willana Nogueira; VIDAL, Eloisa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. As principais dificuldades dos gestores escolares no Maciço de Baturité. In: **Educação e Megaeventos**: alterações curriculares, programas e políticas educacionais, remoções e impactos sociais. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2012.

CASTRO, M. L. S. de. A gestão da escola básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal. **Rev. Em aberto**, Brasília, v.17, n. 72, p. 71-87, fev. /jun. 2000.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica para uso dos estudantes universitários**. Recife: McGraw-Hill do Brasil, 1976.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Rev. Brasileira de Educação**. v.11, n.31, jan/abril. 2006.

DESTRO, Martha Rosa Risani. Educação Continuada: visão histórica e tentativa e conceitualização. In: COLLARES, Cecília A. L.; MOYSÉS, Maria Aparecida (Orgs). **Caderno Cedes**, v.36. Papirus, 1995.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação continuada docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

FERREIRA-SIQUEIRA, Eveline Andrade; EVANGELISTA, Karla Karine Nascimento Fabel Evangelista. **Pesquisa colaborativa na pós-graduação de aprendizagens de um processo em equipe**. mimeo. 2016.

FERNÁNDEZ, Raúl G.; PALACIOS, Samuel Gento; GUTIÉRREZ, Vicente J. Orden. Importancia de la dimensión formativa de los líderes pedagógicos. **Revista Iberoamericana de Educación**, v.70, p. 131-144, 2016.

FRANCO, Maria Laura Puglise Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Uma inter-relação: políticas públicas, gestão democrática-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em aberto**, Brasília, v. 17, p. 47-59. fev./jun. 2000.

FUSARI, José Cerchi; RIOS, Terezinha Azerêdo. Formação continuada dos profissionais do ensino. In: COLLARES, Cecília A. L.; MOYSÉS, Maria Aparecida (Orgs). **Caderno Cedes**, v. 36. Papirus, 1995.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.37, jan./abr. 2008.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. LoríViali. Porto Alegre: Artmed. 2009.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação**. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/107>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

HONORATO, Hercules Guimarães. **O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato_res_int_GT8.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **O Sistema de Organização e gestão da escola**. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/32/3/LDB_Gest%C3%A3o.pdf Acesso em: 21 abr. 2014.

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

LÜCK, Heloísa. Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, n. 2, São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas de gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, Brasília, v. 17. N.72, p. 11-33, fev/jun, 2000.

MARIN. Alda Junqueira. Educação continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. In: COLLARES, Cecília A. L.; MOYSÉS, Maria Aparecida (Orgs). **Caderno Cedes**, v 36. Papirus, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola de Gestores da Educação Básica**: apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica>. Acesso em: 13 abr. 2016.

MILITÃO, Andréia Nunes. Programas e políticas de formação continuada de gestores escolares do Estado de São Paulo em análise. **Colloquieem Humanarum**, v. 10, n. Especial, jul-dez, 2013, p.1259-1267.

OLIVEIRA, Gracilda Gomes de. **Gestão pedagógica**: desafios e impasses. 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Brasília. Disponível em: http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=660>. Acesso em 20 maio 2015.

PARANDEKAR, Suhas D.; OLIVEIRA, Isabel de Assis Ribeiro de; AMORIM, Érica P. (Organizadores). **Desempenho dos alunos na Prova Brasil**: diversos caminhos para o sucesso educacional nas redes municipais de ensino. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

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

PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da prática ressinificando a Didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro e PIMENTA, Sema Garrido (Orgs.). **Didática**: embates contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**. Métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Disnah Barroso. **Educação continuada**: analisando sentidos a partir de terminologias e concepções. 2004. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_15_2004.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino; SENIWX, Rafael Meira. Qualidade educacional gestão: formação, investigação e práticas gestoras. **Rev. Iberoamericana de Educación**, v. 70, 2016, p. 43-64.

SANTOS FILHO, Jose Camilo. **Pesquisa educacional**: quantidade – qualidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Sandra Maria de Carvalho; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O gênero edital e suas características linguístico-discursivas: para além dos manuais de redação. **Revista do Secretariado Executivo**, n.7, p.133-143, 2011.

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental**: pistas teóricas e metodológicas. 2009. Disponível em: http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf. Acesso em: 30 jul. 2016.

SOUZA, Vera Lúcia Trévisan. O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, p. 27-34. 2001.

SPELLER, Paulo. Apresentação. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 69, set/dez, 2015.

TORRES, Artemis; GARSKE, Lindalva Maria. Diretores de escola: o desacerto com a democracia. **Em aberto**, Brasília, v. 17, n.72, p. 60-70, fev./jun. 2000.

UNESCO. **Declaração mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades Básicas de Aprendizagem**. Nova Iorque, 1990. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>> Acesso em: 20 nov. 2015.

VIEIRA, Ada Pimentel Gomes Fernandes. **Formação dos gestores escolares no contexto das políticas de avaliação da aprendizagem**. 2011. 201f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. Gestão escolar: formar o diretor a partir do professor? **Dialogia**, São Paulo, n. 22, p. 115-130, jul./dez. 2015.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. **Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo**. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 67, 2015, p. 19-38. Disponível em: < <http://www.rieoei.org/rie67a01.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2015.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. **Perfil e formação de gestores escolares no Brasil**. Fortaleza, 2014. Dialogia n19.4984. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/4984>>. Acesso em 06 jul. 2014.

VIEIRA, Sofia Lerche. Pesquisa em sala de aula: que conversa é essa? In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer**. 2 ed. rev. e atual. – Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Ser professor: pistas de investigação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia; et al. **Observatório da Educação no Maciço de Baturité**. Projeto de pesquisa. Edital Universal n.14, 2011. CNPq: Fortaleza, 2011, *mimeo*.

WEINSTEIN, J. et al. Experiencias inovadoras y renovación de la formación directiva latinoamericana. **Revista Iberoamericana de Educación** (Impresa), v. 69, set/dez, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista – Diretor(a) Escolar



Universidade Estadual do Ceará – UECE
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Curso de Doutorado em Educação

INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA COM DIRETORES ESCOLARES

Data ____/____/____

1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	
1.1 Nome:	
1.2 Município:	1.3 Localização: () rural () urbana
1.4 Quantidade de alunos:	1.5 Quantidade de Professores:
1.6 Dependência administrativa: () Municipal () Estadual	
1.7: e-mail:	1.8 Telefone:

2. PERFIL DO ENTREVISTADO	
2.1 Nome:	Sexo: () fem () masc
2.3 Nível de formação: () Nível Médio () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado	
2.4 Graduação em:	
2.5 Pós-Graduação em:	
2.6 Tempo de experiência no Magistério:	
2.7 Tempo de experiência como Diretor(a):	
2.8 Tempo de experiência como Diretor DESTA ESCOLA:	
2.9: Vínculo: () Efetivo () Temporário	
2.10 Forma de acesso ao cargo: () Eleição () Seleção Técnica () Seleção Técnica + Eleição () Indicação () Outro (especificar)	

3. QUESTÃO GERADORA
3.1 Como você se tornou diretor(a)? Conte a sua trajetória profissional.
4. VISÃO DA FORMAÇÃO
4.1 Quais conteúdos, adquiridos na sua formação inicial, você julga essenciais para o seu trabalho como diretor?
4.2 Quais conteúdos, adquiridos na sua formação continuada, você julga essenciais para o seu trabalho como diretor?
4.3 Os cursos que você fez/faz têm atendido às demandas da escola que está gerindo?
4.4 Você considera que sua experiência docente contribuiu para ser diretor(a) escolar? De que forma?

5. VISÃO DA ASSUNÇÃO AO CARGO
5.1 Que conhecimentos/elementos são necessários para assunção ao cargo de diretor?
5.2 Após assumir a direção sua visão mudou em relação aos conhecimentos necessários para ser diretor(a)? Se sim, pode falar um pouco sobre essa mudança?
5.3 Qual sua opinião sobre o estabelecimento de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta pública à comunidade para efetivação da gestão?
5.4 Qual sua opinião sobre a aplicação de prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios para o provimento de cargo de diretor?
5.5 Você acha que o fato de ter sido indicado pelo Poder Executivo (Governador/Prefeito) ou eleito pela comunidade provoca alguma repercussão no seu trabalho como diretor?

6. VISÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS
6.1 Quais as principais políticas educativas que tem chegado a esta escola? Você poderia nomeá-las?
6.2 Você acha que essas políticas tem provocado alguma mudança no currículo desta escola? (vantagens e desvantagens?)

6.3 O que você considera uma “boa” política educativa?
--

6.4 Quem você acha que define as políticas que devem chegar à escola?

7. VISÃO DA PRÁTICA DO DIRETOR FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCATIVAS
--

7.1 Como é o seu cotidiano de trabalho? (Em que atividades você emprega a maior parte do seu tempo?)
--

7.2 O que você precisa fazer para que essas políticas se efetivem? (Quais as medidas mais eficazes?)
--

7.3 Quais suas maiores dificuldades na condução das políticas educativas na escola?

7.4 Como você vê o papel da Secretaria de Educação/CREDE na efetivação dessas políticas?
--

7.5 Como você vê a participação da comunidade na efetivação dessas políticas?

8. VISÃO DO PAPEL DO DIRETOR

8.1 Você acha que seu papel influencia no desempenho dos alunos? Como?
--

8.2 Que características você acha que um diretor precisa ter para ser considerado “excelente”?
--

8.3 O que mais lhe causa compensações (alegria) como diretor?

9. ENCERRAMENTO

9.1 Você gostaria de acrescentar alguma informação que julga importante sobre a sua trajetória de formação ou sobre o seu trabalho?

APÊNDICE B - Lista de Editais de seleção de gestores no Brasil

Quadro – Lista de Editais de seleção de gestores no Brasil

Nº	TÍTULO	LOCAL	ANO
1	Portaria nº. 340 GS/SEDUC-MT	MATO GROSSO	2007
2	Edital SEE nº 014	ALAGOAS	2008
3	Edital nº 002 GAB	CEARÁ	2008
4	Processo de Promoção - Edital de Abertura	SÃO PAULO	2009
5	Edital Nº 08	RIO DE JANEIRO	2011
6	Edital Nº 1 – SEC/BA	BAHIA	2011
7	Resolução SEE nº 1812	MINAS GERAIS	2011
8	Edital nº 001	MATO GROSSO	2011
9	Decreto nº. 187	MATO GROSSO	2011
10	Lei n.º 13.990	RIO GRANDE DO SUL	2012
11	Edital Nº 5	PERNAMBUCO	2012
12	Edital GSE Nº. 016	PIAUÍ	2013
13	Edital SEE nº 002	ALAGOAS	2013
14	Edital de Convocação para Eleição de Diretor (a) e Vice-Diretor	BAHIA	2013
15	Decreto Nº 1794	SANTA CATARINA	2013
16	Portaria nº. 400/ GS/SEDUC/MT	MATO GROSSO	2013
17	Edital N.º 011	SERGIPE	2013
18	Edital Nº 001 GAB	CEARÁ	2013
19	Resolução Nº 448	CEARÁ	2013
20	Processo Eleições dos Gestores de Escola – SEEC/RN	RIO GRANDE DO NORTE	2014
21	Edital 001 GAB SEE	GOIAS	2014
22	Portaria nº 3797 GAB SEE	GOIAS	2014
23	Edital Nº 1 – SEC/BA	BAHIA	2015
24	Edital 003 SEE	MARANHÃO	2015
25	Resolução SEE nº 2795	MINAS GERAIS	2015
26	Edital SEE Nº 03/2015 Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual	MINAS GERAIS	2015
27	Edital nº 006 /GS/SEDUC/MT	MATO GROSSO	2015
28	Edital nº 006/GS/SEDUC/MT	MATO GROSSO	2015
29	Edital de Processo Seletivo Simplificado nº 017/2015	PARAÍBA	2015
30	Resolução N.º 3373 – GS/SEED	PARANÁ	2015
31	Portaria Nº27	RIO GRANDE DO SUL	2015
32	Edital Nº 16/SED	SANTA CATARINA	2015
33	Decreto Nº 243	SANTA CATARINA	2015
34	Edital Nº 02	SÃO PAULO	2015
35	Edital Nº 058	TOCANTINS	2015

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE C - Termo de Consentimento dos Entrevistados para Participação na Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO DOS ENTREVISTADOS PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convidamos o (a) Sr(a) _____ para participar da Pesquisa “FORMAÇÃO CONTINADA DE GETORES ESCOLARES: CONHECIMENTO E HABILIDADES EM PAUTA” sob a responsabilidade da pesquisadora KARLA KARINE NASCIMENTO FAHEL EVANGELISTA, a qual pretende investigar que conhecimentos e habilidades são necessários para a prática do gestor e as contribuições da sua experiência para a sua formação.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de concessão de entrevistas sobre o tema em estudo.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são mínimos, podendo estar associados a sua estabilidade emocional, e sendo passíveis de reparação. Se você aceitar participar, estará contribuindo para a ampliação das pesquisas sobre a qualidade da educação brasileira, em especial da gestão escolar.

Se depois de consentir em sua participação o(a) sr(a). Desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) sr(a). Não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo (a não ser que seja autorizada a quebra de anonimato). Para qualquer outra informação, o(a) sr(a). Poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço eletrônico karlakarine.k@gmail.com, pelo telefone fornecido durante a entrevista.

Consentimos Pós-Informação

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um(a) de nós.

_____, ____ de _____ de ____.

Assinatura do Participante Entrevistado

Assinatura da Pesquisadora Responsável