



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
ESTÁGIO PÓS-DOCTORAL

MARTA OLMO EXTREMER

**LIDERANÇA E RESILIÊNCIA DE DIRETORES DE ESCOLAS
PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO EM CONTEXTOS DESAFIANTES:
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE CEARÁ/BR E GRANADA/ES
– Relatório Final –**

Fortaleza - Ceará

2019

RELATÓRIO DO ESTÁGIO PÓS-DOCTORAL

Docente em Estágio Pós-Doutoral

Marta María Olmo Extremera¹

Instituição de origem

Universidad Isabel I – Burgos / Espanha

Período do Estágio Pós-Doutoral

12/ 2018 a 11/2019

Supervisora responsável

Profa. Dra. Isabel Maria Sabino de Farias

Linha de Pesquisa / Eixo Temático

Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação /
Desenvolvimento Docente, Currículo e Inovação

¹ Docente da Universidad Isabel I (Burgos/Espanha), participa de diversos grupos de pesquisa tanto na Espanha (Grupo FORCE/Universidade de Granada), como no Brasil (GEPROD/UFRJ e EDUCAS/UECE), desenvolvendo estudos sobre formação docente, resiliência na docência, resiliência em diretores de escolas, resiliência no esporte e, também, sobre outras formas de gerir a escola (liderança). Igualmente, compõe, como pesquisadora, a Red activa de Mejora, Investigación y Liderazgo (RILME/Espanha).

INTRODUÇÃO

Este relatório apresenta as atividades desenvolvidas durante o Estágio Pós-Doutoral realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), no período compreendido entre dezembro de 2018 a novembro de 2019, no âmbito do núcleo temático “Desenvolvimento Docente, Currículo e Inovação” da linha de pesquisa “Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação”, sob a supervisão da profa. Dra. Isabel Maria Sabino de Farias.

O documento está organizado em duas partes. A primeira parte apresenta uma síntese da pesquisa desenvolvida sobre liderança e resiliência de diretores de escolas públicas do Ensino Médio em contextos desafiantes, iniciativa apoiada pelo programa de Pós-Doutorado Júnior – PDJ/CNPq. O projeto visa estudarmos e analisarmos, comparativamente à realidade espanhola, como a resiliência pode ser um fator de apoio para as escolas públicas de Fortaleza/CE, localizadas em contextos desafiantes, combaterem as adversidade e superarem os desafios presentes em seus cotidianos. A segunda parte traz as atividades acadêmicas realizadas durante o período do pós-doutoramento.

PARTE I: A PESQUISA SOBRE RESILIÊNCIA DE DIRETORES ESCOLARES

As demandas sociais, as mudanças aceleradas na economia, os novos espaços multiculturais/étnicos, o desenvolvimento de novas tecnologias, os índices elevados de pobreza e as frequentes mudanças políticas locais, exigem novas respostas por parte das instituições escolares e de seus agentes. Estas questões provocam desequilíbrios na organização e na gestão escolar, medo e insegurança naqueles que atuam profissionalmente nestes espaços educativos. Por isto, tornam-se necessárias perspectivas e atitudes diferentes que permitam enfrentar estes panoramas. Neste sentido, cabe destacar a resiliência como um fator de apoio (LUTHAR e CUSHING, 1996) e de fortalecimento interno de indivíduos e de coletividades.

Por certo que a resiliência não assegura a superação de todos os problemas, nem tão pouco, a consecução absoluta de uma escola digna, justa e equilibrada, mas pode, sim, contribuir para afrontar as realidades complexas de maneira ajustada, pertinente e com possibilidade de êxito. Segundo Fores e Grané (2012), a resiliência possibilita uma visão de futuro, prospectiva e com desejo de transformação. Desta forma, uma gestão

escolar baseada na resiliência e em uma consciência resiliente por parte dos docentes, pode gerar processos de transformação que poderão impactar na melhora coletiva e no êxito escolar, apesar de todos os desafios a serem enfrentados.

Em síntese, faz-se necessário fomentar a consciência de ser resiliente e fazer resiliência, “[...] a pesar de las amenazas que influyen en la adaptación o el desarrollo de nuevas realidades” (MASTEN, 2001, p. 34). Posto isto, ressaltamos que, entre os anos de 2013 e 2017, desenvolvemos em território espanhol investigação profunda sobre a capacidade de resiliência de diretores de centros educativos em contextos desafiantes. Entre os diversos resultados alcançados, o estudo captou que a resiliência é um fator que, se compartilhado pelo conjunto de agentes que atuam no ambiente escolar, tem força para superar medos e inseguranças, elementos que, em última instância, dificultam e imobilizam aqueles indivíduos ou os grupos a que pertencem.

O impacto dos resultados encontrados no referido estudo nos motivou a realizar uma pesquisa exploratória em território brasileiro, trabalho realizado com apoio em uma bolsa de estudo concedida pela Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP). De forma mais específica, entramos em contato com os municípios de Niterói e do Rio de Janeiro, e com diretores de escolas localizadas em áreas de risco. No caso de Niterói, tivemos oportunidade de dialogar com vinte e cinco diretores de escolas em contextos de risco. No que se refere ao Rio de Janeiro, nossa pesquisa se dedicou a acompanhar o Projeto Escolas do Amanhã, constituído por 133 escolas situadas em áreas de alta vulnerabilidade socioeconômica. O nascedouro, portanto, da proposta de pós-doutoramento apoiada pelo PDJ-CNPq e desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE) se materializou a partir da nossa percepção de que, países tão diferentes e distantes (Espanha e Brasil), compartilham problemas similares no que se refere aos desafios enfrentados pelas direções escolares e, também, àqueles que dizem respeito à formação dos diretores de escolas. Desta constatação decorreu a ideia de realizar um estudo comparativo entre esses dois países, tendo como foco estudar estados onde se apresentam grandes desafios educativos, entre outros fatores (HAGUETTE, 1999; NASPOLINI, 1981, 2001; BARRETO e MENEZES, 2014) e que, de um modo ou de outro, influenciam fortemente as gestões e o desenvolvimento equilibrado das escolas, como é o caso do Ceará.

SOBRE A IMPORTÂNCIA E CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO

Segundo o último relatório da OCDE (2019), as desvantagens salariais em pessoas com educação mínima são mais pronunciadas nos países da América Latina. Razão que justifica a diferença de 40% nos salários de uma pessoa com ensino superior e sem eles nos contextos brasileiros. Causando com isso, a necessidade de quatro a cinco gerações para que os filhos provenientes de famílias com baixo índice salarial atinjam o nível médio de renda dos países da OCDE.

Esses dados têm forte impacto sobre os sistemas educacionais do Brasil, expressos no plural, pois cada Estado apresenta uma realidade escolar única e específica.

Por outro lado, a taxa de analfabetismo no Brasil é de 11,8 milhões, sendo 30,7% da população negra e 11,7% da população branca (PNAD, 2018). Aspecto que amplia a brecha social entre eles e resulta em escolas públicas compostas principalmente por estudantes negros e mestiços, em comparação com escolas privadas compostas principalmente por estudantes brancos (dependendo do Estado, esses dados podem ser testemunhados mais ou menos). Esse fato provoca grandes desigualdades quanto aos direitos e obrigações básicas, como o dever de aprender, o acesso ao ensino superior ou de ter um emprego (GOMES, BARBOSA e DRUMMOND, 2001).

Nesta mesma linha, o espaço de luta e reivindicações dos professores são cada vez mais frágeis como consequência da atual situação política no Brasil. Recentemente, em 2016, o país passou por um processo de impeachment que, desde então, provocou mudanças vertiginosas na educação. De um lado, a formação de professores é precária (DEMO, 2010), os salários são de baixa remuneração (IOSCHPE, 2004), fazendo com que muitos professores tenham dois empregos em diferentes centros educacionais, a fim de chegar ao final do mês. Além disso, possuem carga horária muito intensa, quarenta horas por semana, aspecto que causam ambientes e climas com “superlotação de tarefas” e “excesso de carga horária”. Logicamente, esses aspectos influenciam os processos de ensino-aprendizagem, gestão e desenvolvimento de liderança.

Por outro lado, o nível acadêmico dos estudantes é decadente, de acordo com relatórios internacionais (OCDE, 2018; PISA, 2015). Assim como o abandono escolar que é elevado (VÁSQUEZ, MENNECHEY e NASCIMENTO, 2010), geralmente

ocorrendo a partir dos quatorze anos, onde escola e trabalho concorrem pelo tempo e a preferência dos jovens.

Junto a isso, há outros fatores a serem enfrentados na rotina diária; violência, diferenças religiosas, diversidade sexual, absentismo de professores, etc., tornando a educação e o ensino nas escolas do Brasil um desafio, que abre espaço para a resiliência ser vista como um suporte e instrumento de esperança.

Essa compreensão justificou o interesse em querer saber mais sobre resiliência e liderança nas escolas brasileiras, sendo fenômenos de ressonância e eficácia para superar e gerenciar adversidades. Da mesma forma, sabe-se que a escola não é a única solução, mas pode ser um fator de sucesso e de reversão, ou pelo menos aliviar a situação em contextos desafiadores. Para isso, é importante prestar atenção às indicações e sugestões que as investigações pedagógicas colocam no candelabro. Nesse sentido, meio século de lições aprendidas sobre mudança e melhoria educacional (BOLÍVAR, 2012; LEITHWOOD, et al., 2006; LEITHWOOD, 2011) mostram que a liderança da direção da escola é fundamental e permite dar respostas justas e relevantes aos tempos atuais.

A partir dessa visão, é que foi realizado um estudo com escolas de Fortaleza localizadas em contextos desafiadores, sendo exemplos claros de liderança resiliente.

SOBRE O TEMA DA LIDERANÇA RESILIENTE

Em resposta à aceitação psicológica que a Real Academia Espanhola (RAE) oferece no termo de resiliência, refere-se à “capacidade humana de assumir, com flexibilidade, situações limítrofes e superá-las”. No entanto, ele tem um segundo significado mecânico, sendo entendido como "a capacidade de um material elástico absorver e armazenar energia de deformação". Em ambos os casos, o termo resiliência vem do termo latino *resilium*, que significa "voltar atrás", "voltar de um pulo", "voltar ao estado inicial", "retornar".

O termo resiliência é uma tradução do termo em inglês *resilience* ou *resiliency*, refere-se à capacidade de um corpo recuperar seu tamanho ou estado natural após ser comprimido, esticado, dobrado ou a capacidade de recuperar e adaptar-se facilmente a mudanças ou adversidades.

A resiliência é enquadrada no paradigma positivista da psicologia. Foi demonstrado que existem competências que atuam como amortecedores contra transtornos mentais e há evidências empíricas suficientes para afirmar que certas características positivas e forças humanas, como otimismo, esperança, perseverança ou ousadia, agem como barreiras a esses transtornos (VERA, 2006).

Nessa perspectiva, a resiliência pode ser entendida como a capacidade da pessoa de enfrentar e superar os problemas e adversidades da vida que emergem dela (MELILLO e OJEDA, 2004). Ou pode ser um processo interativo em que fatores pessoais (risco e proteção) e o ambiente familiar, social e cultural participam (RUTTER, 1993).

Por outro lado, e no que diz respeito à liderança, existem inúmeras pesquisas, onde são estudadas como um fenômeno plural, heterogêneo e com diversas funções. Estudos empíricos não determinam que uma liderança seja melhor que outra, mas é verdade que se pode dizer que uma boa liderança influencia a melhoria dos resultados da escola e o funcionamento do próprio centro (DAY et al., 2009; FULLAN, 2002; HALLINGER e HECK, 2009; MAY e SUPOVITZ, 2011).

Outro dado que a literatura científica afirma é que, embora existam características e estratégias gerais e comuns entre as maneiras de administrar um centro, em organizações com comunidades desfavorecidas, os desafios são mais persistentes e intensos, o que exige algumas qualidades mais elevadas do diretor e um conhecimento completo e específico do contexto que ele dirige (DAY e QING, 2015). Com isso, a liderança não é apenas um fator de melhoria, mas também um instrumento de equidade e justiça social (FURMAN, 2012; GONZÁLEZ, 2014; MATTHEWS e MAWHINNEY, 2014).

Como se pode observar, é evidente que o desenvolvimento de uma liderança é uma tarefa que não é exercida por qualquer um. Existem dificuldades por parte do ser humano em encontrar estratégias de enfrentamento frente à resolução de problemas ou à gestão de adversidades colocadas pelo próprio ambiente escolar. Além disso, o déficit no gerenciamento de emoções negativas pode causar fortes inseguranças, medos e desconfiança em si mesmo (OTERO-LÓPEZ, 2014).

Nesse sentido, a resiliência é uma razão suficiente que pode ajudar a gerenciar e liderar contextos em que as adversidades são um elemento comum da vida cotidiana.

Existem vários estudos de liderança que mostram a resiliência como uma característica essencial do diretor da escola (DAY e QING, 2015; OLMO, DOMINGO e MURILLO, 2017; PATTERSON, GOEN e REED 2009).

Liderar desde a resiliência é liderar pela e para a transformação, deixando para trás as culturas tradicionais da escola e da profissão, que dão lugar a outras culturas com caráter mais social, de justiça e inclusão, onde a pessoa é protagonista da ação (FERRER e CARIDADE, 2017) permitindo com isso apostar em novas maneiras de fazer, que favoreçam a eficácia e o sucesso educacional.

Um líder com resiliência é capaz de transmitir; afeto, implantar e transmitir grandes expectativas, criar espaços de oportunidades e participação para os diferentes membros de uma comunidade escolar, promover vínculos, estabelecer objetivos claros e firmes, ensinar habilidades para a vida etc. (ROSARIO, 2013).

Uma liderança resiliente favorece o crescimento das pessoas que compõem uma comunidade educacional e exerce práticas baseadas nos valores da organização escolar (BRICEÑO, 2010; HORN e MARFAN, 2010) que são mobilizadas nos momentos de adversidade.

A liderança resiliente é dinâmica ao longo do tempo, fazendo com que o que funcionou em um momento e tempo específicos não tenha que funcionar mais tarde; portanto, essa liderança deve ser capaz de se adaptar rápida e conscientemente ao contexto em que se está (MASTEN, 2001). Permitindo, assim, traçar linhas de ação justas e pertinentes para os momentos e situações específicos que favorecem as possibilidades de sucesso (HARION, 2017).

Exercitar uma liderança com resiliência requer o domínio de uma série de dimensões, abordadas em um estudo (OLMO, DOMINGO e MURILLO, 2017) em território espanhol, sobre desenvolvimento de liderança e resiliência em escolas localizadas em contextos desafiadores. Este estudo afirma que um líder com resiliência é aquele; capaz de gerar apoio entre uns e outros e vínculos de confiança entre o pessoal da escola. Que tenha um compromisso com o que é feito e para o que é feito. Que exerce um compromisso social no trabalho de ensino-aprendizagem. Tenha uma mente criativa que permita novas respostas às adversidades. Que aposte no desenvolvimento pessoal e profissional de si e dos outros, para se atualizar na teoria e na prática. Use um diálogo construtivo como um instrumento de comunicação. Mantenha um ambiente

ordenado e de suporte, sendo uma referência para o contexto. Que seja empático. Tenha uma identidade forte como líder. Estabeleça objetivos de liderança claros e firmes, entre os quais se destaque a melhoria da escola. Que crie oportunidades sendo interpretadas como novas maneiras de alcançar o sucesso educacional. Tenha uma aparência otimista e uma mente afirmativa. E que reflita sobre as ações de liderança e gere relacionamentos profissionais fortes e saudáveis.

SOBRE OS OBJETIVOS E QUESTÕES DO ESTUDO

Tencionamos com esta investigação estudar comparativamente diretores de centros educativos de Educação Secundária², em contextos desafiantes, da cidade de Granada (Espanha), e diretores de escolas públicas de Ensino Médio, em áreas de alta vulnerabilidade socioeconômica, do estado do Ceará (Brasil). Este relatório presta conta justamente da inserção e coleta de dados no contexto brasileiro.

O intuito é desvelar como estes diretores, apesar das adversidades que envolvem o cotidiano das instituições em que atuam, têm capacidade para responder de forma eficaz e exitosa, transformando-as [suas respectivas instituições] em espaços resilientes, com equipes resilientes.

Nesses termos, consubstanciou-se como objetivos específicos:

- 1) Descrever como as direções escolares dirigem suas instituições.
- 2) Analisar a capacidade e as atitudes de resiliência que têm os diretores escolares, assim como outros agentes educativos (equipes diretivas e professores).
- 3) Desvelar como as direções escolares impulsionam, mobilizam e apoiam suas equipes para conseguirem uma escola com resiliência.
- 4) Conhecer escolas com culturas de transformação e como são administradas por parte de sua comunidade educativa.
- 5) Descobrir histórias, fatores e ações que favoreçam a obtenção de bons resultados em escolas com grandes desafios cotidianos.

Cabe, também, ressaltar neste momento, questões nucleares que nortearam nosso trabalho empírico na direção do alcance dos objetivos propostos:

² Educação Secundaria: Nível educativo que compreende as idades de 12 as 15 anos.

- 1) O que entendem por resiliência os diretores investigados e demais agentes participantes da pesquisa (equipe diretiva e professores)?
- 2) Que capacidade de resiliência tem o diretor e sua comunidade educativa?
- 3) Como desenvolver uma liderança adequada para fomentar a resiliência nos demais agentes da escola?
- 4) Quais são os fatores de resiliência mais presentes na prática dos diretores investigados?
- 5) Que impacto pode ter a resiliência em uma escola com grandes desafios?

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta investigação, a partir de uma perspectiva comparativa e internacional (COWEN, KAZAMIAS e UNTERHALTER, 2012), lançamos mão de uma profunda revisão teórica da produção científica brasileira sobre o tema em tela, a qual nos permitiu ter uma visão mais específica do contexto a ser estudado, sendo complementada e enriquecida com a produção internacional (Europeia, Americana e Latino-americana).

No que se refere à coleta de dados, análise e interpretação dos mesmos, este estudo assumiu uma abordagem qualitativa. Importante destacar que o desenho qualitativo de um estudo permite-nos descrever, interpretar e inferir sobre realidades, histórias e fenômenos educativos próprios de cada escola, a partir das perspectivas dos sujeitos, objetos do estudo (TOJAR, 2006). Deste modo, utilizamos esta abordagem metodológica porque tencionamos compreender e dar voz aos participantes (MACMILLAN e SCHUMACHER, 2005; STAKE, 2000). Com isso, tencionamos obter informações subjetivas que permita nos aproximar, de forma mais significativa, dos diferentes pontos de vista sobre a realidade estudada (FLICK, 2011). Sob esta ótica, e tendo em conta o trabalho desenvolvido por Packwood e Sikes (1996), afirmamos que não existe realidade objetiva a se descobrir, se não modos de descrever e narrar a realidade, partindo do conjunto de um coletivo (DELAMONT, 2012; LINCON e GUBA, 1985; VALLES, 2003). Partindo disto, Taylor e Bogdan (2002) afirmam que pesquisar em uma perspectiva qualitativa abarca uma metodologia indutiva, que permite aos investigadores desenvolver e construir conceitos a partir dos dados captados no campo.

Neste tipo de estudo seguimos um desenho flexível, formulando questões reformuláveis. Os contextos, pessoas e espaços são visualizados a partir de uma perspectiva holística e são considerados a partir de um todo, contemplando o passado e o presente, com o fim de obtermos uma informação mais real e exaustiva possível.

Os investigadores qualitativos necessitam ser sensíveis aos efeitos que produzem sobre as pessoas que são, em última instância, o seu objeto de estudo. Devem interagir com elas de forma natural e espontânea, compreendê-las partindo de suas próprias referências. Devem viver a realidade tal e como os indivíduos investigados a experimentam, lançando mão da empatia.

Neste sentido, investigar a partir de uma abordagem qualitativa é lograr e assegurar uma situação real e verdadeira com as pessoas investigadas, sendo mais idôneo falarmos em autenticidade, ao invés de validade (YACUZZI, 2005).

Dentro deste enfoque, optamos, portanto, por realizar dois estudos de caso, contemplando duas escolas públicas de Ensino Médio do Ceará, com dois matizes: investigação biográfica-narrativa e investigação comunicativa-dialógica (BECK, GIDDENS e LASH, 1997).

Neste desenho de pesquisa buscamos conhecer, de forma exaustiva, como os diretores de escolas, a partir de atitudes resilientes, respondem produtivamente aos desafios e adversidades presentes nas instituições que dirigem e como é transmitida esta competência à comunidade educativa, através de sua liderança e interação com os outros agentes escolares.

Para acessarmos estes dados, procuramos ouvir os diretores para que relatassem: suas experiências e suas histórias de vida profissional, como vivem seu dia-a-dia na escola, quais são os desafios e riscos que enfrentam que atitudes desenvolvem para enfrentarem estes desafios, como se sentem dirigindo a instituição, como são as relações com seus companheiros de trabalho e quais são suas ações para conseguirem êxito.

Por outro lado, e partindo de uma visão holística, procuramos captar a perspectiva de professores, coordenadores de área e de outros agentes da escola com a finalidade de obter uma visão mais geral sobre a resiliência dos diretores a partir de outras perspectivas.

PARTICIPANTES DA PESQUISA

Escola A

A escola A oferece o Ensino Médio e público. Localizada no bairro Serrinha, ao norte de Fortaleza. A escola está situada em um subúrbio comunitário, composto por várias facções de tráfico e famílias com um nível socioeconômico e cultural muito baixo. É composto por 852 alunos e 100 funcionários, dos quais 53 são professores. Oferece o ensino pela manhã, tarde e noite.

Os alunos são moradores do bairro, portanto, têm um perfil familiar vulnerável, ou seja, famílias desestruturadas, muitas delas analfabetas e sem nenhuma concepção das possibilidades de melhoria que a educação oferece. Elas não participam ou interagem muito com a escola.

As instalações da escola são antigas e dão uma sensação de falta de manutenção. As paredes são sombrias. As classes, algumas sem ar condicionado. Uma sala de professores que transmite um clima frio e distante entre seus frequentadores. Um campo de futebol coberto de ervas daninha e com a aparência de “abandono”. Um laboratório com falta de recursos mínimos. Uma biblioteca de livros bem equipada, com mesas e cadeiras para ler ou estudar com uma decoração alegre e aconchegante. A sala de administração é pequena, assim como a sala da direção. E uma sala de computadores onde mais da metade não funciona.

Participaram um total de 12 pessoas, nos quais cabe destacar: diretora, coordenadoras de gestão, alunos, professores, diretores de turmas, coordenadores de área, administrador e agentes externos relacionados ao centro (SEDUC).

Tabela 1. Participantes e horas de trabalho na escola

Sujeitos	Jornada Laboral/ horas
Diretora	40
Coordenadora Gestão I	20
Coordenadora Gestão II	40
Coordenadora Gestão III	40
Alunos	10
Professor I	10
Professor II	40
Professor III	20
Coordenadora de Área I	40
Coordenadora de Área II	40
Administrador	40

Quanto à diretora, atua há cinco anos, tendo ocupado anteriormente cargos de coordenadora de gestão. No total, está na escola há oito anos. Ela é moradora do bairro e assim conhece o contexto de maneira detalhada e significativa.

Escola B

Oferta Ensino Médio público. Localizada na parte norte de Fortaleza, na Maraponga. É um bairro com serviço de confecções de roupas e várias escolas de formação profissional, educação fundamental e de educação infantil. A Universidade Estadual do Ceará é muito próxima, portanto, poderia ser considerado um complexo educacional. Por outro lado, tem uma comunidade conhecida como “comunidade do arroz” nas proximidades, é tranquila e os adolescentes desta comunidade são alunos da escola.

Quanto ao número de alunos, é composto por 857 alunos e um total de 85 funcionários, dos quais 49 são professores.

O nível socioeconômico e cultural do contexto é médio, baixo e muito baixo. Por um lado, há alunos de escolas particulares e de famílias com um bom nível social. Por outro lado, há alunos que pertencem à comunidade apresentando um perfil social mais baixo, bem como outros estudantes que vêm de famílias trabalhadoras no setor de serviços da área.

A participação das famílias na escola vem crescendo nos últimos anos sob a nova direção escolar. Há famílias conscientes das possibilidades de melhoria e desenvolvimento oferecidas pela educação e outras famílias que não o são. Por sua vez, a desestruturação familiar é um protagonista no modelo familiar; portanto, há muitos alunos que são cuidados por outros familiares, como (avós, tios e até vizinhos).

Quanto à escola, se trata de um grande terreno. Decorado por jardins coloridos e árvores frondosas. As instalações das salas de aula, assim como outros espaços (sala de professores, laboratório, biblioteca, sala de informática, auditório) são antigas, mas bem conservadas. Eles têm uma aparência acolhedora, com cartazes alegres, mensagens positivas e motivacionais. Possui uma quadra de esportes ampla e coberta. A manutenção das instalações é feita pelos próprios alunos, professores e outros

funcionários da escola. Seu objetivo é criar uma consciência de que o espaço é de cada um e de todos, para que ele seja cuidado e respeitado em seus usos.

Por outro lado, os participantes foram um total de 10, destacando-se: diretora, coordenadores pedagógicos, professores, coordenadores de área, funcionários da administração e secretaria, assessor financeiro, diretor de turma e agentes externos relacionados ao centro (SEDUC).

Tabela2. Participantes e horas de trabalho na escola

Sujeitos	Jornada Laboral/ horas
Diretora	40
Coordenador Pedagógico I	40
Coordenador Pedagógico II	20
Professor I	40
Professor II	40
Profissional da Secretaria	40
Profissional da Administração	20
Assessor Financeiro	20
Coordenadora de Área	40
Professor diretor de turma	40

Fonte: Elaboração própria

Em relação à diretora, ela está na escola desde 2013. Em 2015, assumiu o cargo como tal sendo coordenadora pedagógica nos anos anteriores à direção.

ANÁLISE DOS DADOS

Os dados das entrevistas, que como sinalizado assumiram uma perspectiva biográfica narrativa, ainda se encontram em fase de tratamento para análise, uma vez que o período do estágio pós-doutoral centrou-se sobretudo na imersão nas duas escolas e na coleta dos dados. Apresenta-se aqui a orientação que deve subsidiar a conclusão, nos próximos meses, da análise dos dados gerados.

Será utilizado a análise de conteúdo (BARDÍN, 1996). Essa técnica baseia-se na análise das mensagens com base nos pressupostos de sistematização e quantificação dos procedimentos, na busca do conteúdo latente que coincide com os significados de caráter psicológico, sociológico, ideológico e cultural (KRIPPENDORFF, 2002). O objetivo é poder analisar em profundidade a mensagem com o objeto, tanto para descrever o conteúdo de forma sistemática e objetiva, quanto para conhecer outros elementos que podem adaptar ou orientar o significado. As mensagens não contêm um único significado. Este autor argumenta que a análise de conteúdo é uma metodologia

própria, uma vez que possui uma lógica de composição, uma forma de raciocínio e certos critérios de validade.

Para a análise de conteúdo das informações emergentes das entrevistas biográficas vem sendo realizada uma análise narrativa e paradigmática ou narrativa (BOLÍVAR, DOMINGO e FERNÁNDEZ, 2001; BOLÍVAR e DOMINGO, 2006). Com o primeiro, é o próprio relato que mostra seu significado como um todo. Com o segundo tipo de análise, as informações são extraídas e abstraídas em torno de unidades de significado ou categorias (GOETZ e LECOMPTE, 1991; HUBER, 2002; MILES e HUBERMAN, 2003).

Nos ciclos de entrevistas e nas reflexões profissionais emergentes do debate em torno delas, seguiu-se um processo de aprofundamento sucessivo e triangulação sequencial. Para a análise das informações, as entrevistas foram transcritas e codificadas. Primeiro, um sistema de categorias emergentes da teoria foi usado. Com isso, garantiu-se abordar todos os aspectos-chave que o conhecimento pedagógico indica como relevantes e sobre os que deviam ser abordados nas histórias e entrevistas. Em seguida, foram as próprias histórias que marcaram o conteúdo e os centros de interesse, que foram configurados nas "unidades de significado" definitivas (frases ou parágrafos que abordavam completamente uma ideia dentro do objeto de estudo).

A partir dos dados obtidos, desde uma amostragem teórica, a análise concentrou-se nos elementos que proporcionam informações relevantes para a compreensão dos textos (GLASER e STRAUSS 1967; STRAUSS e CORBIN, 1990). Enquanto os dados eram analisados, os mesmos resultados direcionaram a atenção para outros elementos que ampliaram a interpretação até atingir a saturação teórica (CARRERO, SORIANO e TRINIDAD, 2012).

A partir desse momento, e através do método de comparação constante (HERNÁNDEZ, 2014), foi realizada a codificação teórica, gerando categorias indutivamente, até estabelecer os temas e conceitos centrais, que permitem a interpretação do discurso em torno da liderança resiliente dos diretores desses centros educacionais em contextos desafiadores.

O desenvolvimento e a análise dos resultados estão sendo realizados por meio do programa de análise qualitativa Nvivo. O Nvivo é um software que serve como ferramenta de pesquisa com métodos qualitativos e mistos. Ele foi desenvolvido para

ajudar a organizar, analisar e encontrar perspectivas sobre dados não estruturados ou qualitativos, como pesquisas com perguntas abertas, conteúdo em redes sociais ou, neste caso, entrevistas. Posteriormente, será realizada uma segunda análise paradigmática, com descrição das frequências de palavras, relações de palavras e nós, análise de categorias, relação entre elas e correlações entre as variáveis internas dos nós principais.

SEGUNDA PARTE: ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE O ESTÁGIO POS-DOCTORAL

Esta parte do relatório apresenta as atividades de caráter acadêmico, as produções científicas, os eventos em que participei desenvolvidas durante o período do estágio pós-doutoral.

ATIVIDADES ACADÊMICAS

No interregno em foco neste relatório foram realizadas diversas atividades acadêmicas ligadas ao grupo de pesquisa EDUCAS e a linha de pesquisa B do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE. Estas ações estão relacionadas a seguir:

- ✓ Participação no processo seletivo do PPGE/UECE - Chamada Pública nº 39/2018 como examinadora da linha de pesquisa B - Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação/Núcleo 1- Desenvolvimento Docente, Currículo e Inovação;
- ✓ Professora colaboradora da disciplina “Prática de Pesquisa IV”, ministrada no curso de Doutorado em Educação, juntamente com a profa. Dra. Silvina Pimentel Silva;
- ✓ Professora colaboradora da disciplina “Estudo de casos”, ofertada pelo PPGE/UECE, no semestre 2019.1, juntamente com a profa. Dra. Isabel Sabino;
- ✓ Participação nos eventos promovidos pelo PPGE por meio do grupo de pesquisa EDUCAS:
 - Mesa Redonda: A pesquisa e a Prática da resiliência na escola. Esta ação, realizada em 27/05/2029, foi articulada ao Movimento Ação Educação Democrática da ANPED. Foi uma atividade aberta e gratuita a estudantes

das licenciaturas, docentes da Educação Superior e da Educação Básica, pesquisadores e demais interessados, teve como objetivo apresentar dados de pesquisa sobre o tema e socializar práticas de resiliência, discutindo suas implicações no desenvolvimento e na gestão da escola. Além de minha participação, contou ainda a participação da professora Franciliane Albuquerque Formiga, diretora da Escola estadual de Ensino Fundamental e Médio Profa. Diva Cabral (SEFOR 3 – Fortaleza).

- Mesa Redonda: Formação de Professores e Sistema Educacional- Espanha e Brasil. Esta ação foi realizada em 20 de maio de 2019, no auditório do PPGE/CED, e, além de minha participação, contou com a profa. Gerlaine Amaral (UFCG).
- ✓ Participação nas sessões de estudo do projeto “Pesquisa *COM* professores iniciantes: um estudo sobre indução profissional”, iniciativa em rede envolvendo a UFRJ, a UFSC e a UECE por meio do EDUCAS;
- ✓ Participação nas reuniões do Encontro Coletivo de Orientação (ECO), momento de orientação e estudo das propostas de pesquisa dos mestrandos, doutorandos e alunos de iniciação científica sob acompanhamento da profa. Dra. Isabel Sabino;
- ✓ Composição da banca examinadora da defesa de dissertação de Naisis Castelo Branco Andrade Farias, intitulada “Saberes Mobilizados por Professores de matemática no 6º ano de ensino fundamental”, na condição de suplente externa, no PPGE/UECE;
- ✓ Membro do Conselho Editorial Científico da Revista *Educação & Formação* do PPGE da Universidade Estadual de Ceará (UECE);
- ✓ Colaboração internacional, junto com a professora Dra. Isabel Sabino de Farias, no projeto de investigação “Fortalecimento da formação inicial e permanente do professorado da educação primária para o desenvolvimento local na província Ciego de Ávila PI-10150” (CUBA).

PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

- OLMO-EXTREMERA, M.; DOMINGO, J.; SABINO DE FARIAS, I. Construir escuelas resilientes a partir del liderazgo. **Educação & Sociedade**, (2019). Enviado a revista e pendente de aceitação.
- OLMO-EXTREMERA, M.; SABINO DE FARIAS, I.; DOMINIGO, J. Perspectivas Resiliêntes de Diretores Escolares. **Revista internacional de investigación en educación, Magis** (2019). Enviado a revista e pendente de aceitação.
- OLMO- EXTREMERA, M.; SABINO DE FARIAS, I.; TOWNSEND, A. El liderazgo resiliente en escuelas de Brasil: Es posible caminar en las adversidades (2019). Capítulo de livro enviado a libro “Investigación en Liderazgo Educativo en Latinoamérica”. Trabalho aceito e a espera de ser publicado.

PARTICIPAÇÕES EM EVENTOS CIENTÍFICOS NACIONAL

- OLMO-EXTREMERA, M. Factores de resiliencia en los equipos directivos de España. Poster apresentado na 39ª Reunião Nacional da ANPED, realizada em Niterói – RJ, em outubro de 2019.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de pesquisa previstas no projeto originalmente aprovado pelo CNPq foram plenamente desenvolvidas. A inserção na Universidade Estadual do Ceará, precisamente no Programa de Pós-Graduação em Educação e no grupo de pesquisa EDUCAS propiciou intensa vivência da pesquisa e da formação em pesquisa no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*.

Com base nessa imersão algumas possibilidades futuras de trabalho se delineiam, tais como:

- ✓ Realização de Seminário sobre Diretores Resilientes em 03/2020 no PPGE/UECE com o objetivo de apresentar os resultados da pesquisa realizada durante o Estágio Pós-Doutoral.
- ✓ Produção de artigos com os resultados obtidos na pesquisa.
- ✓ Escrever um livro sobre histórias de vida de diretores com resiliência.

Estas frentes, cabe frisar, estão sendo pensadas em parceria com a professora responsável pela supervisão do estágio de pós-doutoramento, configurando como desdobramentos futuros decorrentes das vivências e aprendizados desse tempo de formação.

REFERÊNCIAS

- BARDÍN, L. **Análisis de contenido**. Akal, 1996.
- BARRETO, F.; MENEZES, A. **Desenvolvimento econômico do Ceará: evidências recentes e reflexões**. Fortaleza (CE): IPECE, p. 392-402, 2014.
- BECK, U.; GIDDENS, A.; LASH, S. **Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno**. Madrid: Alianza, 1997.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología**. Madrid: La Muralla, 2001.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. **Forum qualitative sozialforschung**, v. 4, n. 4, 2006.
- BOLÍVAR, A. **Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo**. Archidona: Aljibe, 2012.
- CARRERO, V.; SORIANO, R.M.; TRINIDAD, A. **Teoría fundamentada. La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional**. Madrid: CIS, 2006.
- COWEN, R.; KAZAMIAS, A. The creation and re-creation of a field. In: COWEN, R.; KAZAMIS, A.; UNTERHALTER, E. (Org.). **International handbook of comparative education**. London: Taylo&Francis, 2012. p. 3-10
- DAY, C.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; HARRIS, A.; LEITHWOOD, K.; GU, Q.; BROWN, E. **10 strong claims about effective school leadership**. Nottingham: National College for Leadership of School and Children's Services (NCLS), 2009.
- DAY, C.; QUING, G. **Educadores resiliente, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles**. Madrid: Narcea, 2015.
- DELAMONT, S. **Handbook of qualitative research in education**. UK: Edward Elgar Publishing Limited, 2012.
- DEMO, P. **Professores do future e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- FERRER, S.; CARIDAD, E. Liderazgo resiliente y calidad de vida desde la orientación: una revision analítica. **Orientación y sociedad**, n. 17, p. 85- 94, 2017.
- FORÉS, A.; GRANÉ, J. **La resiliencia en entornos socioeducativos**. Madrid: Narcea, SA, 2012.

FULLAN, M. The future educational chage: systems thinkers in action. **Journal of educational change**, v. 7, n. 3, p. 113-122, (2012).

FURMAN, G. The 2002 UCEA presidencial address. **UCEA Review**, v. 45, n. 1. p. 1-11, 2012.

FLICK, U. **Introducing research methodology. A beginner`s guide to doing a research project**. London: Sage, 2001.

GOETZ, J.; LE COMPTE, M. **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata, 1991.

GOMES, L.; BARBOSA, L.; DRUMMOND, J.A. **O Brasil não é para iniciantes: carnavais, malandros e herois. 20 anos depois**. Ríó de Janeiro: FGV, 2001.

GONZÁLEZ, R. Liderazgo resiliente: Un Nuevo paradigma en el perfil del líder. **Capital Humano**, v. 240, n. 240, p. 28-30, 2014.

GLASE, B.; STRAUSS, A. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Publishing Company, 1967.

HAGUETTE, A. Contextualização da educação escolar no Ceará. **Revista de Ciências Sociais**, v. I, n. 30, p. 144- 162, 1999.

HALLINGER, P.; HECK, R. Liderazgo colaborativo y mejora escolar: comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. **REICE**, v. IV, n. 12, p. 71- 88, 2009.

HARION, S. Teacher leadership in Singapore: the next wave of effective leadership. **Educational administrations & leadership**, v. II, n. 2, p. 170- 194, 2017.

HERNÁNDEZ, R. La investigación cualitativa a través de la entrevista: su análisis mediante la teoría fundamentada. **Cuestiones pedagógicas**, v. 23, p. 187- 210, 2014.

HORN, A.; MARFÁN, J. Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. **Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad**, v. 9, n. 2, p. 23- 37, 2010.

HUBER, G. Análisis de datos cualitativos: la aportación del ordenador. In MARCELO, C. (Eds.). **Avances en el estudio del pensamiento de los profesores**. Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1988.

IOSCHPE, G. **A ignorancia custa um mundo**. Ríó de Janeiro: Francis, 2004.

KRIPPENDORF, K. **Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica**. Barcelona: Paídos, 2002.

LEITHWOOD, K.; DAY, C.; SAMMONS, P.; HARRIS, A.; HOPKINS, D. **Seven strong claims about successful school leadership**. Nottingham: DfES/ NCSL, 2006.

LEITHWOOD, K. Leadership and student learning: What works and how. In: ROBERSTON, J.; TIMPERLEY, H. (Eds.). **Leadership and learning**. London: Sage, 2011, p. 41-55.

LINCOLN, Y.; GUBA, E. **Naturalistic inquiry**. London: Sage, 1985.

LUTHAR, S. S.; CUSHING, G. Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. In: GLANTZ, M.D.; JOHNSON, J.L. (Eds.). **Resilience and development. Positive life adaptations**. Nueva York: Kluver Academic, 1999. p.129-160.

MACMILLEN, J.H.; SCHUMACHER, S. **Investigación Educativa. Una introducción conceptual**. Madrid: Pearson, 2005.

MASTEN, A. S. Ordinary magic. Resilience processes in development. **American Psychologist**, v. 56, p. 227- 238, 2001.

MATTHEWS, D.; MAWHINNEY, H. Social justice leadership and inclusion: exploring challenges in an urban district struggling to address inequities. **Educational Administration Quartel**, v. V, n. 50, p. 844- 881, 2014.

MAY, H.; SUPOVITZ, J. The scope of principal efforts to improve instruction. **Educational Administration Quarterly**, v. II, n. 47, p. 332- 352, 2011.

MELILLO, A.; OJEDA, E. **Resiliencia descubriendo las propias fortalezas**. Buenos Aires: Paídos, 2004.

MILES, M.; HUBERMAN, A. *Cualitative data analysis*. London: Sage, 2003.

NASPOLINI, A. **Strategies for young people from disadvantaged urban areas in CEARÁ**. Forum international sur "L'éducation dans les villes", UNESCO-Mairie de Bordeaux. Francia, Bordeaux, 1981.

_____. A reforma da educação básica no Ceará. **Estud. Av.** vol. 15, n. 42, p. 33-45, 2001.

OLMO, M.; DOMINGO, JESÚS.; MURILLO, J. Liderazgo resiliente en directores de educación secundaria en contextos desafiantes: Estudio de Casos. Tesis Doctoral (Educación) - Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, Espanha, 2017.

OCDE. **Panorama de la educación indicadores de la OCDE**. Ministerio de Educación y Cultura y Deporte, España, 2018.

OCDE. **Relatorios económicos de la OCDE**. Brasil, 2019.

OTERO- LÓPEZ, J.M.; VILLADEFRANCOS, E.; CASTRO, C.; SANTIAGO, M.J. Stress positive personal variables and burnout: a path analytic approach. **European journal of education and psychology**, v. II, n. 7, p. 95- 106, 2014.

PACKWOOD, A.; SIKES, P. Adopting a postmodern approach to research. **International Journal of qualitative stuides in education**, v. 9, n. 3. p. 335- 345.

PATTERSON, J. L.; GOENS, A.G.; REED, E.D. **Resilient Leadership for Turbulent Times. A guide to thriving in the face of adversity**. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 2009.

PISA. **Pisa no Brasil**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira, Brasil, 2015.

PNAD. **Pesquisa nacional por amostra a domicilio**. Instituto brasileiro de Geografía e Estadísticas. Brasil, 2018.

ROSARIO, M. M. El rol del director de escuela en el desarrollo de la resiliencia en un contexto de pobreza. Disertación. Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico, 2013.

RUTTER, M. Resilience: some conceptuals considerations. **Journal of adolescent health**, v. 14, n. 8, p. 626- 631, 1993.

STAKE, R. Casae studies. In NORMAN, K.; DENZIN & YVONNA, S.; LINCOLN, Y. (Eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 2000, p. 435- 453. (pp. 435- 453). Thousand Oaks: Sage, 2000.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research: grounded theory procedures and techniques**. London: Sage, 1990.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paídos, 2002.

TOJAR, J. C. **Investigación cualitativa: comprender y actuar**. Madrid: La Muralla, 2006.

YACUZZI, E. **El estudio de casos como metodología de investigación**. Universidad del CEMA, 2005.

VALLES, M. **Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesonal**. Madrid: Síntesis, 2003.

VASQUEZ, E.; MENNECHEY, V.; NASCIMIENTO, L. **La educación en Brasil**. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello, 2010.

VERA, B. Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. **Papeles del psicólogo**, n. 27, p. 3-8, 2006.