

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**AS CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM
UMA ESCOLA ESTADUAL DE BARRA FUNDA (RS),
COM BASE NA PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO
POPULAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Patrícia Signor

**Sarandi, RS, Brasil
2013**

**AS CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO PARA A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA
ESTADUAL DE BARRA FUNDA (RS), COM BASE NA
PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Patrícia Signor

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof. Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermman

**Sarandi, RS, Brasil
2013**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**AS CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO PARA A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA ESTADUAL
DE BARRA FUNDA (RS), COM BASE NA PEDAGOGIA DA
EDUCAÇÃO POPULAR**

elaborada por
Patrícia Signor

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Ana Paula Cristino da Rosa Cristino Zimmermman (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Celso Ilgo Henz, Dr. (UFSM)

Nádia Pedrotti Drabach, Ms. (UFSM)

Sarandi, 30 de novembro de 2013.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar mais esta etapa de minha vida acadêmica, agradeço a Deus pela vida e por me proporcionar oportunidades de crescimento e satisfação. A minha família, meus pais, minha irmã e meu companheiro por me apoiarem em minhas decisões e por compreenderem o tempo e esforços dispensados para meu crescimento individual. A minha professora orientadora, Ms. Ana Paula Cristino Zimmermann, pelas orientações e pela condução deste trabalho, mostrando-me caminhos e possibilidades. Também preciso lembrar a Escola em que trabalho, objeto deste estudo, e principalmente, as professoras colaboradoras do mesmo. Enfim, obrigada a todos que direta e indiretamente contribuíram para minha formação pessoal, acadêmica e profissional e para a concretização deste objetivo.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

AS CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE BARRA FUNDA (RS), COM BASE NA PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR

AUTORA: PATRÍCIA SIGNOR

ORIENTADOR: ANA PAULA DA ROSA CRISTINO ZIMMERMANN

Data e Local da Defesa: Sarandi/RS, 30 de novembro de 2013.

A construção de um ensino público de qualidade, sem dúvida, passa pelas concepções de mundo, homem e educação de todos os envolvidos neste processo. Outro fator importante é o de reconhecer a necessidade de atualização constante destes agentes da educação. Deste modo, buscou-se como objetivo geral do presente estudo, investigar as contribuições da Gestão para a formação continuada de professores em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS). Este estudo foi fundamentado na metodologia qualitativa, utilizando-se da pesquisa do tipo estudo de caso para elaborar considerações aplicáveis e passíveis de estudo em qualquer instituição. A fim de analisar como ocorre o processo de formação continuada nesta Escola e compreender os entendimentos sobre Gestão Escolar e formação continuada de seus colaboradores, relacionando-os à formação continuada que acontece na escola, foi organizado um questionário com perguntas abertas, para que possibilitasse o registro amplo e real de suas percepções. Os relatos mostraram que a concepção da Gestão Escolar democrática é fundamental para a estruturação de um processo de formação continuada que seja significativo e contribua para o fortalecimento do coletivo e da metodologia da escola. É neste eixo que a gestão escolar é peça fundamental para a realização e solidificação do processo contínuo de formação de todos os agentes no processo de ensino-aprendizagem na Escola pesquisada. Assim, para que a formação continuada auxilie a Instituição como um todo é fundamental que a compreensão de Gestão Escolar seja ampla, permita a participação e reforce a necessidade do envolvimento de todos.

Palavras-chave: Gestão democrática. Formação continuada. Profissionais da Educação.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

THE CONTRIBUTIONS OF MANAGEMENT FOR TEACHER'S CONTINUING EDUCATION IN A PUBLIC SCHOOL IN BARRA FUNDA (RS), BASED ON THE PEDAGOGY OF POPULAR EDUCATION

AUTHOR: PATRICIA SIGNOR

SUPERVISOR: ANA PAULA ROSE CRISTINO ZIMMERMANN

Date and Place of Defense: Sarandi / RS, November 30 th, 2013.

The construction of a quality public education undoubtedly passes the conceptions of world, man and education of all those are involved in this process. Another important factor is to recognize the need for constant updating of these agents of education. Thus, we sought as a general objective of the present study, to investigate the contributions of management for teacher continuing education in a public school in Barra Funda (RS). This study was based on qualitative methodology, using the case study research to elaborate considerations applicable and subject of study in any institution. In order to analyze how the process of continuing education is in this school and understand the understandings about school management and continuing education of its employees, relating them to the continuing education that happens at school, it was organized a questionnaire with open questions, that make possible the wide and real registration from their perceptions. Reports showed that the conception of the democratic school management is essential to the structuring of a process of continuing education that is significant and contribute to the strengthening of the collective and the methodology of the school. In this aspect the school management is essential to the achievement and consolidation of the continuous process of training of all staff in the process of teaching and learning in the School researched. So, for the continuing education assists the institution as a whole is necessary that the understanding of School Management be wide, it allows the participation and reinforces the need for the involvement of all.

Key-words: Democratic management. Continuing education. Education professionals.

LISTA DE SIGLAS

CAPM – Centro de Apoio Pedagógico e Multidisciplinar

CP – Coordenadora Pedagógica

D – diretor

P1 – Professora 1

P2 – Professora 2

PA – Professora A

PB – Professora B

TGA – Teoria Geral da Administração

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	63
APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	64
APÊNDICE 3 - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	66
APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	67

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
CAPÍTULO 1 - A GESTÃO ESCOLAR COMO ALICERCE PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	12
1.1 Considerações iniciais	12
1.2 Encaminhamentos Metodológicos	17
1.2.1 Abordagem metodológica.....	17
1.2.2 Procedimentos metodológicos	20
CAPÍTULO 2 - AS RELAÇÕES ENTRE GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA	25
2.1 A Gestão Escolar no cotidiano da Escola.....	25
2.1.2 A gestão escolar e suas implicações na instituição.....	27
2.2 A necessidade da formação continuada: a importância de refletir a prática.....	29
CAPÍTULO 3 - AS CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA.....	36
3.1 Contextualização da Pesquisa	36
3.2 As concepções teóricas da formação continuada e da gestão escolar pelos professores	40
3.3 A práxis e sua relação com os conceitos de Gestão Escolar e Formação Continuada	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS.....	58
APÊNDICES	62

APRESENTAÇÃO

Um educador¹ traz consigo a inquietude e esperança, no fundo do coração, cada um deles tem o sonho utópico de mudar o mundo. Sem dúvida, eles traduzem em seu trabalho a paixão e a dedicação de querer transformar a realidade e possibilitar aos educandos um novo olhar sobre ela e uma oportunidade a mais de seguir um caminho de felicidade e sucesso. Paulo Freire (2011) trata da educação, dentre outras, como uma forma de intervenção no mundo destacando saberes, crenças e posturas relacionadas à tarefa de educar, e acredito ser esta uma das principais razões que me trouxe à carreira do magistério. Para o mestre, “ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura da boniteza e da alegria” (p. 139). Sempre acreditei em vocação e sinto esta força renovada nas palavras de Freire, que afirma que sem esta alegria e vocação, a prática educativa perde seu sentido, esmorece.

É esta força misteriosa, às vezes chamada *vocação*, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode seu dever (FREIRE, 2011, p.139).

Sempre que preciso orientar meus alunos concluintes do Ensino Médio quanto à profissão que seguirão, lhes digo: pense em algo que dê sentido às suas vidas enquanto viverem. Esta foi a visão que me levou aos estudos e, tempo depois, me confirmou na convicção de estar no rumo certo: acreditar no poder e na essência da educação na vida dos seres humanos. A boniteza de que trata Freire, consiste na inconclusão dos conceitos, relações e situações vivenciadas pelo educador. Aprendendo e ensinando, ensinando e aprendendo. Ser melhor à medida que melhora – ou pelo menos busca melhorar – a vida das outras pessoas.

¹ Paulo Freire apresenta os conceitos de *educador* e *professor*. No dicionário de seus conceitos mais significativos, é possível caracterizar que a “condição de cidadania do professor e sua visão de mundo, que extrapola sua condição de professor e acompanha a cultura e o contexto de seus alunos.” Nas palavras de Freire, (1987) “o educador libertador [...] assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando... mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objetivo, pelo qual os alunos reflitam sobre a intimidade de existência do objeto” (FREIRE, 1987, p. 203). Ambos os conceitos levam a um conceito de professor voltado para a realidade de seus alunos, com vistas à sua autonomia e possibilitar-lhe a emancipação como sujeito de sua história e agente na sociedade. Por esta razão, *educador* e *professor* serão tratados pela mesma concepção durante todo este estudo, sem diferenciá-los.

Acredito ser esta vocação, sentida desde muito cedo que me emaranhou nas tramas da educação, processo inconcluso e inacabado que nos reserva surpresas, aprendizagens e evoluções. Assim, desde que ingressei na docência, me encanta este processo de mediar e de, através desta mediação transformar o outro e a si mesmo. Esta inquietude e busca me permitiu chegar a este curso e a esta problemática, a partir da qual inicio o trabalho. Digo isto, porque, no primeiro momento em que tive de elaborar um projeto de pesquisa para ingressar no Curso de Especialização em Gestão Educacional, diante do desafio de buscar uma problemática que seria o esboço de uma pesquisa, vieram-me à mente os momentos de formação continuada realizados na Escola onde trabalho. Sempre tão elaborados e com o viés transformador, permitem o diálogo, a exposição, e troca de experiências, e por muitas vezes de dificuldades, eles marcam constantemente a direção que sigo em sala de aula.

Desde este início de trajetória profissional, quando decidi cursar Letras, pude entender, através da vivência, que aqueles momentos de encontro significam muito para o coletivo escolar, para a concretização de uma proposta de ensino, como também para a significação da prática diária. Sem fomento não há renovação, e facilmente, objetivos traçados se perderiam por falta do cuidado, de um direcionamento, de conhecimento. Por esta razão é que percebo de primordial importância analisar que tipo de contribuições que a gestão e a organização da Escola podem trazer para a formação continuada. Além de comprovar, pelo caráter científico estes benefícios e se os mesmos são percebidos por outros professores, bem como se a direção e orientação da escola atinge os objetivos na efetivação deste processo.

Assim, o comodismo não faz parte da vocação de educar, isto exige um constante processo de formação, de atualidade e aperfeiçoamento, para poder levar à sala de aula e à escola, de maneira contextualizada e coerente, novas maneiras de pensar a educação. O gestor, tanto o que ocupa funções de direção ou orientação, mas principalmente o gestor atuante em sala de aula deve priorizar e aproveitar oportunidades para seu crescimento, estudar cada vez mais e propor, assim, aos educandos, novas formas de aprender e ângulos para enxergar o mundo. O aperfeiçoamento é um momento em que o professor dedica ao mesmo tempo para sua formação e dos alunos, o que, indiretamente ou diretamente refletirá numa

prática mais autônoma e coerente. O professor que cresce, faz crescer seus educandos e só aumenta suas oportunidades.

Há muito tempo, é uma bandeira de luta dos profissionais em educação a reserva de horas para formação e o reconhecimento do profissional que se dedica ao seu crescimento e aprofundamento do conhecimento, das visões da educação e da atualização de suas práticas. Isto se faz necessário, como incentivo e motivação para que o gestor busque novas percepções e reavalie constantemente sua prática de ensino-aprendizagem. Um professor não pode permanecer alheio às relações que organizam e movem a sociedade, isto deverá refletir diretamente em sua prática pedagógica, levando o aluno a compreender a luta de classes que oprime e estabelece relações de poder e subordinação. Desta maneira, a educação não é neutra, todo e qualquer processo educativo é ideológico, podendo ser conduzido por dois caminhos: ou reforçar ou compreender para questionar, buscando a transformação destas relações.

Assim, quando iniciei meu trabalho docente em uma escola pública de Educação Básica, que trabalha há mais de dez anos pelo viés de uma educação popular, o qual questiona e procura desenvolver na escola muito além de conteúdos programáticos, mas a criticidade e um olhar desvelador diante da sociedade, faz-se importante estudar o direcionamento da formação continuada dos professores, nesta Instituição. Visto que, pensar uma educação que transforma e não transfere, também exige uma fórmula distinta de estudo, discussão em equipe, que vise a inter e a transdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento. E que seja capaz de integrar os educadores com um único intuito: quebrar paradigmas e buscar um trabalho renovador, onde o ponto de partida é o senso comum e o caminho para a busca de respostas engloba conteúdos específicos e gerais. E o próprio contexto de vida dos educandos é usado para aplicar os conhecimentos construídos e que seja capaz de conferir sentido à própria vida de quem aprende. Aliás, nesta perspectiva, todos estudam, buscam e constroem conhecimento: aluno e educador. Por isso, todos se tornam gestores do processo, protagonistas de suas descobertas e agentes de suas transformações.

Neste ambiente, o gestor é compreendido como condutor por um caminho de pesquisa e conhecimento e, por sua vez, deve preparar-se para encarar o trabalho de desconstruir inverdades do senso comum e questionar as relações vigentes na sociedade e procurar relacioná-las aos conteúdos em sala de aula. O processo de

formação é fundamental para o docente, que precisa ter a pesquisa e o estudo como constantes companhias. Assim, inicia-se pelo conhecido, por aquilo que faz parte do consciente e subconsciente de cada um. Logo após, vem o estudo da temática e a identificação daquilo que é preciso ser desconstruído. Os momentos de formação, para que sejam construtivos e proveitosos, necessitam também ser realizados na escola, com menor número de integrantes e em que todos os interessados estejam ali pelo mesmo motivo, a efetiva formação e aprofundar seu conhecimento. A organização do trabalho de todos enquanto gestores deve ser fruto de uma boa formação e de momento de estudo e discussão que possibilitem a ele a base teórica e metodológica de que necessita para trabalhar nesta perspectiva.

Por isto, o objeto de estudo desta pesquisa será a Gestão Escolar relacionada com a organização da formação continuada dos professores de uma Escola de Educação Básica do interior do Rio Grande do Sul, que trabalha, independentemente de programas de governo, a metodologia participativa e de educação popular. Sem dúvida, o conceito de gestão democrática também faz parte do cotidiano escolar da instituição, onde não deve existir a imposição ou a centralização de funções ou cargos. A gestão, desta forma, é entendida e compartilhada por todos os envolvidos e interessados em buscar o efetivo crescimento da instituição.

Assim, ao entrar em contato com esta maneira de pensar a educação, é importante buscar o entendimento e a análise do processo de formação continuada da escola pública, como é normalmente organizado e como é realizado em uma escola de base na pedagogia popular². Bem como, estudar e avaliar o papel dos gestores escolares na organização e prática pedagógica nesta perspectiva de educação.

Sendo assim, esta monografia está organizada nos seguintes capítulos: no primeiro, intitulado **A gestão escolar como alicerce para a formação continuada dos profissionais da educação** são apresentadas as considerações iniciais sobre

² “Ao contrário de concepções educacionais nascidas nos gabinetes dos burocratas ou de pedagogistas bem intencionados, a educação popular nasceu, na América Latina, no calor das lutas populares, dentro e fora do Estado. A educação popular, como prática educacional e como teoria pedagógica, pode ser encontrada em todos os continentes, manifestada em concepções e práticas muito diferentes. Como concepção geral da educação, ela passou por diversos momentos epistemológico- educacionais e organizativos, desde a busca da conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa de uma escola pública popular e comunitária, nos anos 70 e 80, até a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências.” (Gadotti, p. 24)

as principais temáticas que são Gestão Escolar e Formação Continuada. Nesse capítulo também se encontra os encaminhamentos metodológicos da pesquisa.

O segundo, denominado **As relações entre gestão escolar e formação continuada** trata do referencial teórico acerca das principais temáticas. No terceiro, **A prática da formação continuada e as concepções de gestão escolar na instituição**, se encontram as discussões dos resultados e as problematizações surgidas no decorrer da inserção no campo de pesquisa.

CAPÍTULO 1 A GESTÃO ESCOLAR COMO ALICERCE PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

1.1 Considerações iniciais

A gestão escolar vem sendo repensada quanto a seus pressupostos, antes baseados em paradigmas da administração empresarial, fundada na Teoria Geral da Administração (TGA). A Teoria Geral da Administração (TGA), segundo Chiavenato (2003, p.02) é o campo do conhecimento humano que se ocupa do estudo da Administração em geral, não se preocupando onde ela seja aplicada, se nas organizações lucrativas (empresas), ou se nas organizações não-lucrativas.

Essa visão dos teóricos da Administração tem correspondência na realidade concreta da sociedade capitalista, onde a Administração encontra, na organização, seu próprio objeto de estudo. Neste contexto, acha-se obviamente a escola que, como qualquer outra instituição, precisa ser administrada, e tem na figura de seu diretor o responsável último pelas ações aí desenvolvidas (PARO, 1986, p. 17).

A partir do período de democratização do Brasil, década de 1980 foi aprofundado o enfoque direcionado para a Gestão Escolar. No contexto social histórico, a visão de escola pública deve ir ao encontro de uma educação voltada à democratização, priorizando as relações sociais, solidárias, humanas e cooperativas. Neste ponto de vista, os responsáveis pela organização e o conhecimento pedagógico precisam estar preocupados em melhorar as relações de diálogo e a formação de sujeitos autônomos, capazes de utilizar o conhecimento de forma a desprender-se da dominação e dos interesses dos que mantêm o capital. Para Lück,

[...] a realização da gestão democrática é um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII), e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI). O mesmo se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral. Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação (LÜCK, 2009, p. 69).

A partir da insatisfação e democratização do ensino, o termo administração escolar, baseado em princípios administrativos do capitalismo empresarial, passa-se a pensar a educação de um modo descentralizado, utiliza-se, a partir daí, a terminologia de gestão escolar. Demais estudiosos também tratam da conscientização da escola a da comunidade quanto ao gestor, visto que, não mais

se pensa em alguém que “comanda”, mas sim quem faz parte, se interessa, preocupa e age para tornar a escola um lugar melhor. Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) afirma que é preciso existir por parte do gestor a consciência de que ele não pode sozinho organizar a escola e que o melhor caminho é a descentralização, ou seja, o convite, até um chamamento para pais, professores, funcionários e toda a comunidade para, juntos, tornar a gestão democrática e participativa.

Uma vez tomada, trata-se as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em práticas. Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada. Não se que dizer com isso que o sucesso da escola reside unicamente na pessoa do gestor ou em uma estrutura administrativa autocrática na qual ele centraliza todas as decisões. Ao contrário, trata-se de entender o papel do gestor como líder cooperativo, o de alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2007, p.332).

Desta maneira, o conceito de gestão democrática se baseia na popularização da participação e coletividade, não mais na concentração de poderes e tomada de decisão, e sim, conta com a possibilidade de compartilhar responsabilidades nas tomadas de decisões. Em que as definições tomadas são de conhecimento e consenso da maioria, pensando sempre no melhor para a coletividade da instituição. Sem dúvida, esta mudança não se trata apenas de mudar uma nomenclatura, mas na maneira como as escolas se organizam e na postura dos gestores que ocupam cargos de direção diante dos seus professores e funcionários, compreendendo que todos auxiliam a concretizar o trabalho-núcleo da escola: a educação.

Para Vasconcellos e Brito (2010, p. 93) o educador democrático tem:

[...] capacidade crítica, condutor e sistematizador do processo de aprendizagem; é aquele que estabelece uma relação dialógica com o educando, exercitando-o na arte do raciocínio crítico, na observação apurada dos fatos e na organização e correção do pensamento. Tem consistência de que ensinar é muito mais do que transmitir conhecimento, levando o aluno a pensar reflexiva e criticamente a respeito do conteúdo aprendido.

Segundo Oliveira *et al* (2003), a gestão democrática implica em um processo de participação coletiva. Sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de

dirigentes escolares, além da participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do Projeto Político-Pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

Dentro desta concepção, todos exercem função de gestores, podendo opinar, com o dever de participar e inteirar-se de todo o processo de ensino-aprendizagem. Assim, existem gestores com foco na administração e gestores com foco na prática da sala de aula, assim como afirma Lück (2009), cada gestor, faz parte desta construção de concepções educacionais, das quais, o foco será sempre o desenvolvimento do aluno. Para isso, é preciso preparar cada integrante do processo para direcionar suas habilidades na função que ocupa. Para Lück, (2009, p. 18), o gestor, no momento em que ocupa o cargo de diretor, deve desenvolver diversas competências, dentre elas:

[...] uma das competências básicas do diretor escolar é promover na comunidade escolar o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza de uma política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos.

Todos são parte indispensável dentro da organização escolar. Parcela intrínseca articulada e permanente, sendo impossível ocorrer de forma isolada e alheia ao ambiente pela qual existe: a escola. Planejar, buscar, diagnosticar são ações que devem ser realizadas pelos gestores em contribuição aos alunos, pais, funcionários, comunidade. E estar articulado a todos os âmbitos que compõe a instituição requer muito além da capacitação e autoridade, e sim, uma atitude democrática. Inclusive para abrir espaço e convidar a toda a comunidade escolar para que se sinta participante das definições da instituição. Sem dúvida, um espaço que conta com a participação de pais, alunos, professores, funcionários e comunidade saberá eleger prioridades, elencar problemas e dificuldades, e unir esforços para superá-las, em nome de uma gestão democrática e participativa que busque a qualidade total da educação. Segundo Veloso, Craveiro e Rufino (2012, p.819): “A participação da comunidade na vida escolar enquadra-se na noção de escola democrática”, onde participar implica envolver-se, saber, construir, dialogar.

A formação continuada, neste contexto, não deve, sob nenhuma hipótese, ser de inércia ou omissão por parte dos docentes ou apenas resumidos às palestras motivacionais. E sim, ambientes críticos e democráticos de relações entre os todos, para discussão de princípios e ações que visem à melhoria da qualidade da

educação. Que percebam juntos os impasses que atravancam a aprendizagem e que definam em conjunto o objetivo que a instituição, e a comunidade deseja alcançar, com consciência ideológica sobre a qual classe está a serviço e de forma conduzirá seu aluno para um conhecimento iluminador e emancipatório. Para Veloso, Creveiro e Rufino (2012, p. 830)

Ainda que os processos de participação não estejam consolidados da mesma forma nas diferentes organizações escolares e nos respectivos territórios, assiste-se à crescente importância da presença dos vários agentes nas tarefas de gestão escolar. Esse envolvimento implica um conhecimento que se requer cada vez mais aprofundado sobre os processos de construção das aprendizagens culturais que atravessam as escolas.

Por esta razão é fundamental o envolvimento da comunidade escolar neste processo de gerir a escola pública. Se o que se quer são bons resultados, não há melhor maneira de lutar pela qualidade da educação senão juntos, pela mesma causa. E pensar educação desta maneira requer que se construa um processo de formação capaz de fornecer ao educador a base teórica necessária para a realização de sua prática educativa. Freire (2011) constrói seu conceito para a formação do educador, sob o olhar democrático e suas implicações.

O educador democrático tem a dupla função de caminhar para sua completude como ser humano e como profissional, abrindo espaço para que o aluno também o faça, de modo que, se transformando individualmente, possa, também, fazê-lo coletivamente. A formação permanente do educador é, portanto, uma necessidade pedagógica e uma opção política. O professor tem direito à formação continuada, não apenas quanto a inovações tecnológicas, mas também quanto a sua atualização ampla e constante, que lhe proporcione uma visão cada vez mais ampla e profunda da realidade (FREIRE, 2011, p. 113).

Para Benincá (2004), a formação continuada é exigência para o exercício profissional. Sendo necessária a consciência da inconclusão do saber e de que o ser humano é um ser em construção, desta forma, o processo de formação é uma possibilidade de transformação do fazer educativo. Admite-se, portanto, que o espaço escolar não é o único ambiente de aprendizagem e os cotidianos culturais auxiliam a formação do próprio fazer educativo. A escola é aberta, tanto aos saberes do dia a dia dos alunos, professores e comunidade, tanto a presença e participação dos envolvidos na gestão.

Trabalhar a educação, nesta perspectiva, requer que o diretor abra mão do autoritarismo e da centralização do poder, para um olhar mais dinâmico e coerente

da realidade. A junção de um diretor que motive e um coletivo que opte pela descentralização terá como resultado a efetiva participação de todos não apenas nos momentos de decisão, mas no dia a dia da instituição, nunca perdendo o foco do contexto escolar. O cotidiano, terreno fértil para a mudança e a realização das tarefas na escola deve ser estudado com atenção, pois está nele os equívocos ou os acertos das experiências escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB nº 9.394/96) reconhece a necessidade da formação a todos os docentes (BRASIL, 2011). Esta formação precisa ser condizente com a atuação do profissional, assim como fornecer subsídios técnicos, teóricos e práticos para seu trabalho. Outra deliberação sobre o tema é localizado no parágrafo 2º, art. 1º da lei nº 11.502, de 2007, que foi promulgada a autorização para a Capes, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que autoriza o fomento e a indução à formação de professores de toda a rede pública estadual, municipal e rede particular do país (BRASIL, 2007).

A relevância deste processo é praticamente indiscutível, para quem trabalha com educação. O que é possível questionar, e até mesmo definir são as diversas possibilidades de formação continuada. Almeida (2005, p.12) identifica que hoje é possível analisar a escola como espaço privilegiado de formação contínua, trabalhando com a idéia de que os professores são produtores de saberes, que se desenvolvem a partir de sua própria prática, e que a reflexão sobre esses saberes re-alimenta as práticas futuras.

Admitindo que haja várias maneiras de realizar a formação continuada, citadas por Almeida (2005), como a formação contínua realizada por ONGs (Organizações Não Governamentais), sindicatos ou outros organismos sociais, aquela realizada por museus e centros culturais, no modelo de Educação à Distância e ainda a formação contínua realizada pela universidade dar-se-á maior ênfase ao processo de formação que nasce e ocorre dentro da escola, partindo de sua realidade. Visto que esta maneira de conceber a gestão vem ao encontro da mudança necessária na estruturação da educação no país, visando atender as políticas públicas e pressupor um novo conceito de gestão participativa e democrática, ao aproximar-se do cotidiano, aumentam as chances de sucesso e a significação desta aprendizagem: a formação continuada realizada na escola.

Contextualizar a formação no âmbito do processo de desenvolvimento profissional dos professores é uma tarefa transformadora e altamente dialógica. Decorre que a partir de sua realização efetiva, a presença e orientação dos gestores educacionais funcionará como impulso, pedra firme onde será possível alicerçar a renovação das relações entre o corpo docente, direção, gestores, alunos, pais, comunidade. Neste modelo, nada seria imposto aos professores, e a dimensão do trabalho coletivo seria aproximada, contextualizando as práticas cotidianas, tendo sempre por base do trabalho as situações reais e locais.

Sendo assim, o eixo principal do presente trabalho apresenta como questão norteadora: Quais as contribuições da Gestão para a formação continuada de professores em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS), com base na pedagogia da educação popular? Essa problematização inicial encaminhou o seguinte objetivo geral: Investigar as contribuições da Gestão para a formação continuada de professores em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS).

Foram delimitados como objetivos específicos: a) Analisar através do diretor, do coordenador pedagógico e de professores de sala de aula como acontece o processo de formação continuada em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS); b) Compreender os entendimentos sobre Gestão Escolar e formação continuada do diretor, do coordenador pedagógico e de professores de sala de aula na Escola Pesquisada; c) Relacionar as concepções de Gestão Escolar dos colaboradores, à formação continuada realizada em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS).

1.2 Encaminhamentos Metodológicos

1.2.1 Abordagem metodológica

A área da educação possui particularidades quando se trata de debruçar-se sobre contextos, situações e práticas a fim de analisá-las e buscar sua interpretação, levantamento de hipóteses e até, por vezes, resolução de problemas. Por esta razão, não é possível tratar os estudos da área da educação como demais estudos científicos realizados nas áreas científico-convencionais. São propostos, portanto, distintos métodos e possibilidades de tratar as questões educacionais de modo a manter confiabilidade, rigorosidade teórica e relação entre prática e análise de

estudos, a fim de chegar a resultados que contribuam com as inquietações e problemáticas que envolvem o campo de análise.

Neste âmbito, a pesquisa social ganha importância para pensar e produzir conhecimento teórico e científico no âmbito educacional. Sendo assim, uma escola, um grupo, uma situação ou problemática torna-se objeto de estudo e investigação para a produção de conhecimento, com vistas a contribuição social e relevância significativa para os envolvidos nesta área de atuação.

Para André (2001, p. 59) faz-se fundamental que os trabalhos deste campo de pesquisa “apresentem relevância social, ou seja, estejam inseridos num quadro teórico em que fique evidente sua contribuição ao conhecimento já disponível e a opção por temas engajados na prática social”. Desta forma, parte-se do cotidiano, território da ação, para o estudo da teoria e a relação existente entre ambos, a fim de lançar uma abordagem crítica sobre os problemas, organização e inquietações do ambiente escolar e transformar em uma análise científica de confiabilidade e plausibilidade, que poderá servir de estudo e reflexão para outras realidades sejam elas semelhantes ou divergentes.

A autora valoriza, neste contexto que, tão importante quanto avaliar problemas e contextos é a idéia de analisar o próprio processo de organização escolar, objeto sobre o qual se debruçará o presente estudo. Ao adotar o procedimento de análise do cotidiano escolar do próprio pesquisador, o mesmo deve entender a necessidade de distanciar-se de sua atividade dentro da instituição e olhar o objeto de estudo com imparcialidade, seriedade e cientificidade, depois de muito estudo e conhecimento das metodologias que lhe servirão de modelos para aplicar a pesquisa. Ainda para André (2001, p. 57) é perceptível a dificuldade de conciliação dos papéis de pesquisador e de ator, mas é fundamental “buscar o equilíbrio entre a ação e a investigação, pois o risco de sucumbir ao fascínio da ação é sempre muito grande”, podendo levar ao equívoco de muitos pesquisadores: afastar-se do rigor científico requerido pela pesquisa.

Neste modelo de pesquisa – a pesquisa qualitativa – o cotidiano da escola passa a ser preocupação central do pesquisador, para André (2001, p. 54) “se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito “de fora”, nos últimos 10 anos tem havido uma grande valorização do olhar “de dentro”, o que valorizou trabalhos de análise que partem da experiência do próprio pesquisador. Segundo Duarte (2002, p. 140) a opção por este método “oferece a possibilidade de refazer o

caminho, avaliar com mais segurança as afirmações que fizemos”, é como se o pesquisador se colocasse em um posicionamento que lhe permite a observação, análise crítica e relato da própria prática, e, posteriormente, de volta ao lugar de agente do processo, pudesse olhar com outros olhos, por outra perspectiva, suas ações e posturas, com o poder de modificar e aprimorar sua vivência e processos pedagógicos.

Para Duarte, (2002, p. 151) “os métodos qualitativos fornecem dados muito mais significativos e densos, mas também muito difíceis de se analisarem”. Segundo ela, é necessário dispor de muitas leituras, para que, ao obter os relatos da análise, o pesquisador seja capaz de cruzar informações inicialmente desconexas, interpretar respostas e ler aspectos da realidade que ajudarão a compor a análise, que deve ser realizada sempre calcada na teoria. A autora trata do “olhar sensível armado pela teoria” (2002, p. 152) que é capaz de “operando com conceitos e constructos do referencial teórico”, orienta o caminho construído pelos documentos gerados no trabalho de campo.

Para tal metodologia, é necessário utilizar-se de instrumentos que venha ao encontro das necessidades deste pesquisador e das situações com as quais ele irá se confrontar. Desse modo, o estudo de caso concentra características que fornecem ao pesquisador os instrumentos e métodos capazes de contemplar o universo particular e ao mesmo tempo completo, com a teoria articulada à prática.

Para André (1984) o estudo de “caso” pode particularizar uma instituição, um currículo, um grupo, uma pessoa que serão tratados de maneira singular. A autora elenca as principais características do estudo de caso, dentre elas, destacam-se (a) a busca pela descoberta, abrindo espaço para novos horizontes para a pesquisa, além daqueles pressupostos que conduziram o início do trabalho; (b) este tipo de estudo enfatiza a interpretação de contextos; (c) procura representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista numa mesma situação; (d) utiliza-se de diferentes fontes de informação; (e) o pesquisador pode descrever suas experiências e permite que os leitores façam suas generalizações e possibilidades de relação e aplicabilidade a seus próprios contextos; (f) este tipo de estudo procura retratar a realidade de forma completa e profunda, em uma multiplicidade de dimensões; (g) estudos de caso são elaborados numa linguagem acessível, permitindo apresentações variadas. A autora acredita que a característica mais marcante deste tipo de estudo é a “ênfase na singularidade, no particular. Isso implica que o objeto

de estudo seja examinado como único, uma representação singular da realidade, realidade esta multidimensional e historicamente situada”, (ANDRÉ, 1984, p. 52).

Quando se propõe um estudo de caso, por vezes, a delimitação de seu universo de análise torna-se um problema para o pesquisador, sendo necessário voltar às questões iniciais e abrir espaço para novas questões que surgem no decorrer da coleta de materiais, dados e experiências. Esta é uma das características do estudo de caso que exigem habilidade do pesquisador, segundo Duarte (2002) a capacidade de adequar a alternativa metodológica e a necessidade de dar conta das questões que surgem no decorrer da pesquisa e dar atenção e importância a cada uma delas.

1.2.2 Procedimentos metodológicos

O contexto no qual se desenvolveu a pesquisa foi uma Escola de Educação Básica, da rede estadual de ensino, do município de Barra Funda, interior do Estado do Rio Grande do Sul.

E fundamentalmente, foram questionados seis profissionais que trabalham em funções de direção, coordenação pedagógica e sala de aula, a fim de diagnosticar qual a relevância da formação continuada na escola para a prática de sala de aula e para o crescimento profissional destes educadores. A escolha destes profissionais ocorreu do seguinte modo: diretora e coordenadora pedagógica, por estarem diretamente ligadas a organização dos encontros de formação, bem como na organização da gestão da Escola. E quanto aos profissionais de sala de aula: dois educadores, por hierarquia de tempo de serviço na escola, que estão trabalhando na instituição desde a implantação da metodologia de pesquisa participante, a fim de que pudesse ser avaliada a relevância da formação para este profissional no difícil processo de estudo, execução e avaliação da viabilização da proposta. Outros dois professores foram escolhidos por serem os mais recentes na instituição, para saber qual o impacto da formação continuada e a significação da mesma na execução de uma proposta distinta das demais instituições de ensino e se eles percebem o papel destes momentos de formação como algo que contribui para sua inserção na instituição e crescimento profissional.

A escola em análise foi escolhida em função de ser a escola em que trabalho, pela minha participação nas reuniões de formação e uma percepção pessoal e inicial

da relevância deste processo no desenvolvimento profissional e contribuições na prática educativa.

Deste modo, as etapas realizadas para iniciar o trabalho na escola foram, primeiramente o contato e a apresentação da pesquisa, por meio da Carta de Apresentação (APÊNDICE 1), quando foi realizado o primeiro contato com a equipe gestora e coordenação da escola para fins da presente pesquisa. Após este primeiro contato também foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 2), assinado por todos os participantes da pesquisa, demonstrando interesse e disponibilidade em responder ao questionário, posteriormente entregue. E o Termo de Confidencialidade (APÊNDICE 3), assinado em que me comprometo em utilizar as informações colhidas apenas para fins da presente pesquisa acadêmica, garantindo também o anonimato da instituição e dos colaboradores que participarem do estudo.

O trabalho de pesquisa foi estruturado em forma de questionário (APÊNDICE 4), direcionado para a direção da escola, ao coordenador pedagógico e a uma parcela de professores atuantes na escola, sendo destes 2 com mais de 10 anos de trabalho na Escola e 2 que ingressaram recentemente na Instituição.

Duarte (2002) menciona que, ao iniciar uma pesquisa qualitativa quase sempre há a necessidade dentre outros instrumentos, da aplicação de questionários. Para o presente estudo, a opção será a aplicação de questionários com perguntas abertas, e direcionadas a temática da gestão escolar e da formação continuada. Gil (2006), define questionário como:

[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. (GIL, 2006, p. 1)

A opção por esta ferramenta de coleta de informações justifica-se por proporcionar maior liberdade aos participantes da pesquisa para responder às perguntas, transparecendo realmente as percepções pessoais de cada profissional, sem pressão de tempo, intervenções físicas (alunos, telefone, outros compromissos...).

O questionário foi formado por perguntas que tinham relação com os objetivos e direcionadas para o que o pesquisador quer saber. Deste modo, cabe a ele mesmo, analisar seu objeto de estudo e eleger entre perguntas abertas e fechadas.

Basicamente, a diferença entre estas duas formas estruturais está em que, quando feitas de modo aberto, as perguntas exigem interpretação do participante e permitem com que ele exponha sua opinião com as próprias palavras, trazendo informações próprias e não apenas consensos do que lhe é solicitado. Para demonstrar os possíveis prós e contras de um questionário com perguntas abertas, Hill e Hill, (1998), apresentam algumas vantagens e possíveis desvantagens do instrumento de coleta. Sendo que, nesta modalidade as perguntas podem dar mais informação, muitas vezes mais “rica” e detalhada e, por vezes, inesperada. Em contraponto, estas respostas têm de ser “interpretadas” e é preciso muito tempo para codificar as respostas.

Estas perguntas, também devem ser claras, como ressaltam Hill e Hill, (1998, p. 18), “quando se está a escrever as perguntas de um questionário é conveniente pensar cuidadosamente quem vai respondê-lo e escrever as perguntas de uma maneira adequada às suas (prováveis) habilitações literárias e ao seu vocabulário”.

Ainda em se tratando da estética do documento, Hill e Hill (1998, p. 52), destacam que “é preciso estabelecer um compromisso entre a clareza do “layout” e o tamanho do questionário”, a fim de observar se o mesmo não se torna extenso demais, uma vez que, sendo longo, é capaz de comprometer a disponibilidade do participante, assim como, se for sucinto em excesso corre o risco de não deixar claro o que está sendo solicitado.

Após a aplicação dos questionários, foi necessário analisá-los, a fim de interpretar seus resultados e estabelecer uma relação entre a teoria estudada. Para tal procedimento, utilizou-se o método de análise de conteúdo, um instrumento de análise interpretativa que busca a compreensão e verificação do objeto de pesquisa. Para Bardin (2004, p. 18) esta é “uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

É necessário ter consciência da complexidade dos dados e das informações que envolvem uma pesquisa qualitativa, em especial na área das ciências humanas e sociais, na qual o objeto de estudo é o ser humano e suas relações com o mundo. Assim, é fundamental reunir as amostras e muito mais do que simplesmente expor e elencar as respostas dos participantes, buscar sua compreensão, análise e interpretação, seja por meio da intuição, da contextualização e da aproximação com o cotidiano pesquisado. Para Bardin, (2004) deve existir neste método uma

preocupação na reunião das amostras de modo sistemático, sendo que o pesquisador necessita questionar-se a respeito da validade e da fidelidade dos procedimentos e dos resultados, inclusive, procurar medir a produtividade e a viabilidade da análise e dos resultados que trouxe a nível social e acadêmico.

Esta abordagem busca justificar a teoria e sua relação com a prática e elencar resultados e conteúdos, por vezes até implícitos nas mensagens analisadas. É uma verificação por meio de saberes e de percepções de quem faz parte do grupo e do contexto de pesquisa. Para Oliveira, (2003):

[...] a abordagem de análise de conteúdo tem por finalidade, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem ou os efeitos dessa mensagem (p. 3-4).

Assim, é necessário reunir e compilar estes dados, tendo sempre em mente aquilo que se deseja obter e o foco do estudo que foi proposto. Para Oliveira *et al* (2003, p. 6), “o momento da escolha dos critérios de classificação depende daquilo que se procura ou que se espera encontrar”. Para isso, a abordagem seguiu certos passos, que estabelecem uma ordem e a garantia de que nenhum elemento importante deixe de ser analisado por distração ou por não reconhecimento por parte do pesquisador. Por isso, para que a análise seja válida, Bardin (2004) elenca como deve ser realizada a categorização de fragmentação da comunicação. Seguindo, primeiramente a *homogeneidade*, ou seja, não misturar informações distintas; a *exaustão*, analisar o texto na sua totalidade até não haver mais nenhum elemento a ser observado. A *exclusividade*, visto que um elemento de estudo não deve ser classificado em duas categorias simultaneamente. A *objetividade*, levando codificadores diferentes a resultados iguais. Além de *adequadas e pertinentes*, a fim de que se adaptem ao conteúdo abordado e aos objetivos do estudo. As análises deste estudo foram realizadas através da categorização simples, que se dedicou a analisar amplamente todos os questionários aplicados, entretanto, sem necessidade de intensas separações, visto que o conteúdo busca observar diferentes pontos de vista acerca de uma mesma temática.

Dentre as etapas, descritas na análise de conteúdo, para esta pesquisa foram realizadas a 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados e interpretação. Sendo estas, comentadas por Oliveira (2003), iniciando pela seleção

de dados e materiais que serviram para compor a pesquisa, formulando hipóteses ou questões norteadoras, na busca da elaboração de indicadores ao final do estudo. Esta primeira leitura é chamada por Bardin (2004) de "leitura flutuante", em que, são descritos os dados recolhidos e visualizadas possíveis hipóteses para os resultados.

Já a segunda delas é o momento da efetiva exploração do material, análise aprofundada em que se esgotam as possibilidades de leitura e análise, possivelmente, o pesquisador realiza suas inferências acerca do material. São escolhidas as informações para transformá-las em dados estatísticos. Selecionados os recortes, enumerados e classificados para corporificarem a análise. E o último consiste em comparar os enunciados e unificá-los para que atendam os objetivos da análise e contemplem a temática do estudo.

Para Oliveira (2003, p. 6) “o objetivo de toda análise de conteúdo é o de assinalar e classificar de maneira exaustiva e objetiva todas as unidades de sentido existentes no texto”, além de fornecer indicadores úteis aos objetivos da pesquisa. Os dados obtidos podem ser interpretados pelo pesquisador articulados ao contexto de pesquisa e produção do documento, bem como da instituição a qual provém.

CAPÍTULO 2 AS RELAÇÕES ENTRE GESTÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA

2.1 A Gestão Escolar no cotidiano da Escola

Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) apresentam, em um de seus artigos, quatro abordagens para a educação e suas implicações na gestão escolar. Sendo a *técnico-científica*, em que a escola deve preparar para o atendimento das exigências de um sistema produtivo. Pensando a aprendizagem por um viés de desenvolver habilidades e competências que terão utilidade para a vida futura. Nesta perspectiva a educação é considerada neutra, objetiva e técnica, buscando atingir os maiores índices de eficácia. Na administração, se sobressai a divisão de tarefas e funções, com planos elaborados com pressupostos da visão clássica da administração. Neste modelo a direção é “centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários.” (2007, p. 324).

A segunda concepção mencionada pelo autor é a *autogestionária*, que inclui em seus elementos a responsabilidade coletiva e a ausência de centralização na direção da instituição. Pregando também a participação direta e igual de seus membros, valoriza as capacidades e decisões do grupo, na busca de resoluções conjuntas para as problemáticas escolares.

Na concepção *interpretativa*, Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 325) “considera como elemento prioritário na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas”. Esta – interpretativa - contraria a primeira mencionada – técnico-científica -, principalmente pela rigidez que propõe e por considerar as organizações objetivas e técnicas. Este enfoque interpretativo percebe as práticas escolares como resultado de interação social. Assim, valoriza os diversos tipos de conhecimento e percebe o aspecto subjetivo da gestão e de sua organização.

Já na *concepção democrático-participativa*, “baseia-se na relação organizada entre a direção e a participação dos membros da equipe” (2007, p. 325), sendo relevante a busca e o trabalho em conjunto por objetivos comuns em prol da instituição. Cada um deve ter consciência da parte que lhe cabe no trabalho coletivo e assumir suas responsabilidades, “acentua a necessidade de combinar a ênfase

nas relações humanas e sobre a participação das decisões com as ações efetivas para atingir com êxito os objetivos específicos da escola”, (2007, p.326)

Dentre estas concepções, é preciso destacar que a que mais se diferencia das demais é a técnico-científica, que por um longo tempo foi a praticada entre a maioria das escolas, e, ainda hoje, marca gestões que, por vezes, se intitularam democráticas e participativas, e, no entanto, na tomada de decisões o que prevalece é a centralidade e a relação de subordinação da equipe quanto a seus gestores.

Por isso, cabe ressaltar que o objetivo da escola é priorizar seu acesso com igualdade de condições e oportunidades, valorizando a cultura do educando e possibilitando o desenvolvimento da aprendizagem e afetividade. Também se pensa nas dificuldades do aluno de forma individual, atendendo-o e formando com uma visão crítica da sociedade e do mundo do trabalho. Visando estes procedimentos, esta proposta pensa na construção de uma sociedade mais justa, a partir da compreensão da realidade pelos educandos, tornando a escola um espaço de vivência social, podendo, assim, transformá-la (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2007).

Por esta ótica, a educação não é um processo neutro, mas carregado de ideologias, que precisa também fazer parte da solução de problemas, e amenizar as mazelas da sociedade. Assim, precisa de uma gestão que corresponda aos objetivos, com uma visão crítica e que perceba este processo livre e voluntário, mediador de uma nova era cultural, política e social, onde a escola não seja uma redoma isolada e que reforce as divisões de classes, e sim, que construa cidadãos, sujeitos de sua prática, que sejam capazes de lutar contra os conflitos de interesses dos diferentes grupos sociais.

Ao estabelecer um paralelo da evolução histórica da educação e dos conceitos de administração e gestão escolar, Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) comentam sobre os objetivos escolares e meios organizacionais, que inter-relações com as práticas de organização e gestão da escola. Dentre elas, o autor ressalta que a busca da democracia na escola não deve ser orientada pela escolha entre o lado político ou técnico da gestão, mas pela definição de modalidades de ação pedagógica na escola voltada para interesses da maioria da população e conquista da dignidade e realização humanas.

É imprescindível observar a importância da gestão da escola ser entendida como um processo que envolve a todos, comunidade, pais, professores e gestores,

propriamente ditos. Para que a escola possa cumprir seu papel social, todos precisam estar conscientes da não-neutralidade do processo, bem como de que lado a educação precisa estar - como dito pelo autor – com a maioria, historicamente oprimida e esquecida, para que esta, seja, talvez a única possibilidade de emancipação e superação do indivíduo, significando a aprendizagem e seja agente de seu processo educativo-participativo e social.

2.1.2 A gestão escolar e suas implicações na instituição

Há tempos os modelos pensados para a educação já não cabem mais na concepção que a sociedade de hoje exige. Este processo exige um olhar mais crítico ao sistema vigente e uma emancipação capaz de quebrar paradigmas dominantes e opressores que reforçam as desigualdades e não oportunizam a mudança para a grande massa sem acesso às mesmas chances de trabalho, educação, escolarização, moradia, saúde e consumo.

Esta necessidade da educação popular passa por uma gestão que queira e busque esta transformação e lute pelos direitos e igualdade de sua clientela na sociedade e garanta sua permanência nos estudos. Vendo-os com uma função social e significativa para sua vida. Desta maneira, a gestão não cabe mais nas delimitadas linhas da administração escolar, já conceituada neste estudo. A gestão adquire sentidos mais amplos e diversos – polissêmicos.

A construção deste conceito passa por alguns princípios apresentados por Lück (2009), que segundo ela, estruturam o processo, passando da ótica fragmentada para a globalizada, articulando com a expansão das responsabilidades, ao invés da sua limitação de tarefas. Citando aqui o clássico exemplo do chavão “este não é meu trabalho”, ou “não sou paga para isto”, exemplos que, infelizmente, empobrecem e limitam a ação dentro da instituição escolar.

Por esta ótica, a gestão escolar não é um momento e sim, entendida como um processo, algo não finalizado ou sem um planejamento. A gestão já não é algo isolado, responsabilidades e tarefas cumpridas por um representante. Algo que é construído entre entidades de representatividade social, pais, alunos, professores, Estado, e sim, coordenação, orientação e direção escolar.

Deste modo, a simples hierarquização deixa de ser símbolo de poder e domínio e a burocratização de informações e tarefas deixa de ser um trunfo para

garantir estabilidade em cargos de gestão. Do contrário a coordenação passa a gerir tanto as tarefas burocráticas que ainda permanecem da administração e são necessárias, porém, também tem participação efetiva na vida da escola, e luta por suas transformações. Assim, ainda para Lück, (2009), a gestão democrática passa, principalmente, da ação individual para a coletiva, contando com a participação efetiva de todos os segmentos que envolvem a comunidade escolar.

A gestão não é apenas o acúmulo de tarefas e a organização do processo de funcionamento escolar. É uma forma de articular e compartilhar responsabilidades, de conseguir atrair todas as esferas que envolvem a educação para se engajar no sucesso da mesma. Segundo Lück,

[...] a promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema educacional. (LÜCK, 2001, p.2)

Nesta perspectiva, vale citar três noções fundamentais sobre como repensar a escola e a educação nesta nova consciência, mencionadas pelos autores Oliveira, Moraes e Dourado, (2013): o que é uma escola competente e em relação a quê? O que faz uma escola significativa? E até que ponto esta escola tem noção de efetividade social, os educandos conseguem permanecer com qualidade em todos os níveis da escola? A escola e sua gestão precisam ter claro a quem está servindo, de que lado ela luta e pelo quê luta. A não neutralidade citada em obras do grande pensador Paulo Freire, é possível ser citada aqui, visto que a educação não é uma ação neutra e isolada dos demais acontecimentos sociais, do sistema vigente e das transformações sociais. Ainda segundo os autores:

[...] a gestão da escola configura-se em ato político, pois requer sempre uma tomada de posição política. Exige um posicionar-se diante das alternativas. A gestão escolar não é neutra, pois todas as ações desenvolvidas na escola envolvem atores e tomadas de decisões. Nesse sentido, ações simples, como a limpeza e a conservação do prédio escolar, até ações mais complexas, como as definições pedagógicas, o trato com situações de violência, entre outras, indicam uma determinada lógica e horizonte de gestão, pois são ações que expressam interesses, princípios e compromissos que permeiam as escolhas e os rumos tomados pela escola. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2013, p.7)

Por isto, a escola é uma instituição que faz parte da comunidade e articula-se com ela e com os diferentes segmentos que a compõem. É um organismo vivo, social, político e que influencia no processo educativo e cidadão de seus educandos.

Assim, a gestão também não será neutra, nem isolada, e sim, parte de um processo de construção de uma educação que tenha mais qualidade e mais significação social para todos os envolvidos.

2.2 A necessidade da formação continuada: a importância de refletir a prática

Para Teixeira, (2010), “formação continuada é um processo que capacita professores no local de trabalho, oferecendo educação permanente, com apropriações de muitas competências, enriquecendo sua prática”, (p. 2). A LDB, Lei de Diretrizes e Bases, (Lei nº 9.394/96), admite não só prevê a formação continuada como parte da profissão do professor, como confere às escolas a autonomia da forma como a conduzem. Com esta ação, é possível perceber a consonância da lei com a possibilidade de tornar a própria escola e o cotidiano, instrumentos para estudo e capacitação dos docentes. Deste modo,

o professor como agente principal da mudança de sua prática pedagógica apresenta como objetivo geral abordar a relação entre formação e prática do professor, o sujeito criativo que estabelece a finalidade global do exercício pedagógico. (TEIXEIRA, 2010, p. 2.)

Segundo a autora, a formação continuada precisa ser um instrumento que auxilie a escola a cumprir sua função social, tendo como foco:

[...] um ensino e uma aprendizagem que levem o aluno a aprender; a pensar; a construir a sua própria linguagem e a se comunicar; a usar a informação e o conhecimento para ser capaz de viver e conviver num mundo em transformação. Isso exige que a formação e a atuação do educador sejam necessariamente direcionadas para um novo paradigma de educação (TEIXEIRA, 2010, p. 4)

E isso, sempre contribuindo para ampliar e reconhecer as habilidades dos professores e fazê-los sentirem-se importantes para a instituição, e para a formação dos próprios colegas, criando também novos ambientes de aprendizagem e possibilidades de crescimento. Esta tomada de consciência da importância de renovar os saberes e concepções do professor deve fazer parte de seu processo, eternamente inacabado, de relação entre teoria e prática.

Quando se fala em formação continuada é preciso ligá-la à reflexão, visto que "refletir criticamente sobre o próprio condicionamento e ir mais além dele" (Freire,

2001, p. 13). A inconclusão deve fazer parte da consciência do professor como parte de sua profissão e papel social e cultural que assume, em sua tarefa de educar. A capacidade de autoavaliar-se e renovar seu próprio fazer mantém viva a profissão de educador que é capaz de renovar-se a cada desafio, a cada contexto e situação. Isto deveria ser um reconhecimento, mais que isso, um compromisso assumido por aqueles que 'alistam-se' na brava missão de educar.

Freire, (2011), afirma a importância de refletir sobre a prática, despertando uma 'curiosidade ingênua', através do repensar das ações e do despertar da criticidade. Para ele,

a formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu "distanciamento epistemológico" da prática enquanto objeto de sua análise deve dela "aproximá-lo" ao máximo (FREIRE, 2011, p.40)

Relacionando ao comentário de Freire, indiretamente, é possível perceber que a maneira mais fácil de atender estas exigências necessárias a prática educativa é a realização dos momentos de formação no ambiente escolar, com espaço e visibilidade para as práticas educativas individuais, servindo de análise para o conjunto de educadores perceberem e modificarem a própria realidade. Segundo Marques, (1992), um dos objetivos para a formação de educadores seria a necessidade de uma formação centrada em sua docência. "que tenha o cerne de sua formação no conhecimento da problemática da escola, uma formação contextualizada e específica no sentido da totalidade do trabalho pedagógico", (p. 121).

Ainda destaca o autor que os professores são constantemente chamados a busca de novos aportes teóricos, não suficientemente explícitos nos cursos de formação, possivelmente aqui, seja possível acrescentar às palavras do autor, a constante transformação que as escolas, os alunos e a educação atravessa, consequência da globalização, e das fortes transformações da sociedade. Contraste com a, sempre presente, desigualdade social e disparidade de oportunidades. Será possível manter a mesma escola que a 10 anos atrás? E os mesmos professores? E a mesma aula? Qualquer educador, seja qual for a experiência que tenha, deve encontrar a mesma resposta a todas estas perguntas. Desta inconstância e

metamorfose pela qual passa a educação, é possível comprovar a necessidade de renovação e avanço profissional que além da capacitação, necessita munir o professor de autonomia para conhecer seus espaços de trabalho, as carências e anseios da comunidade escolar e, principalmente, de seus alunos, a fim de construir sua prática educativa sob estes pilares, com o fundamental para o sucesso, a segurança no trabalho que realiza. E isto só é possível com estudo, análise articulados à prática educativa.

Marques ressalta, “é no quadro da atuação coletiva no interior na escola que importa se aprofunde a teoria, se repensem nas práticas e se transformem as diretrizes e as condições operacionais do trabalho pedagógico”, (1992, p. 195). Por isso, o gestor necessita propiciar a toda a equipe a oportunidade de socialização de práticas, de estudo teórico e aplicação à realidade, adaptação às necessidades da instituição com vistas à transformação da realidade.

Neste processo formativo que é exercício da profissão centrado na vida da escola, rico de possibilidades e virtualidades, deve enraizar-se e dele irradiar-se, como em foco de origem e retorno, a formação continuada, que não pode entender-se apenas como reparo a uma inadequada preparação anterior. Em nenhum momento pode a formação supor-se cumprida, completa em si mesma e exaustiva (MARQUES, 1992, p. 195-196)

Dentre as várias formas de se realizar a formação continuada, sem dúvidas, aquela que objetiva conhecer melhor a realidade de trabalho e encontrar meio para transformá-la, almejando a autonomia e o respeito aos saberes do educando é a mais significativa no melhoramento da prática educativa.

Para Hurtado, (1992), o processo de reflexão teórica deve evoluir não apenas intelectualmente, mas na qualidade racional, organizativa e política dos educadores, transformando a realidade da qual se partiu. “Não se trata, pois de um voltar mecanicamente, mas de avançar dinamicamente e criativamente, embora sem distanciarmos nunca de nossa própria realidade”, (p 55). E esta própria realidade deve ser terreno fértil para o ponto de partida de discussões, análises e crescimento profissional e coletivo da instituição e dos que nela atuam.

Para Fusari (1992, p. 26) “discutir a formação dos profissionais da educação escolar, no cotidiano da Escola fundamental, significa, portanto, colocar realidade no contexto mais amplo da democratização do ensino e da própria sociedade brasileira.” Ele apresenta esta modalidade de formação continuada como um

caminho que pode e possivelmente dará certo, se realizado com seriedade e principalmente, articulado aos problemas e vivências sociais da escola. A realidade brasileira configura o despreparo dos professores, mesmo os saídos recentemente das universidades para a atuação na prática escolar que, por vezes, revela uma faceta cruel da desigualdade e exclusão social que o país historicamente carrega. Assim, o professor não estará “formado” ou por que “já sabe de todo o conteúdo que precisa ensinar” não necessite mais de complementação. Ao contrário, a formação não será um fechamento da prática e sim, um instrumento para sua melhor realização, assim como afirma Fusari, (1992, p. 26) “isto significa assumir a formação do educador em serviço, como um meio e não como um fim em si”.

O autor acredita e enxerga a sala de aula como local privilegiado para a tão sonhada democratização do ensino. A partir de uma formação continuada, bem organizada, que contemple espaços de participação de todos os docentes, independente de ocuparem ou não cargos de gestão, prevendo também utilizar-se dos próprios fatos escolares para o pensar coletivo de soluções e caminhos para alcançar a significação do ensino público e poder dizê-lo de qualidade. Deste modo, o autor acrescenta ao conceito de formação continuada:

Um eterno processo de desenvolvimento, no qual o educador, no cotidiano do seu trabalho, no exercício consciente de sua prática social pedagógica, vai revendo, criticamente, analisando e reorientando sua competência (“saber fazer bem”), de acordo com as exigências do momento histórico, do trabalho pedagógico e dos seus compromissos sociais, enquanto cidadão - profissional - educador. (FUSARI, 1992, p. 27-28)

Por esta ótica, a própria realidade escolar é matéria-prima para a concretização de uma gestão democrática. A formação continuada que se utiliza de meios contextuais e das experiências dos educadores – jamais conclusos – é um instrumento para a realização do processo de gestão democrática e participativa, com início, meio e fim visando a concretização de um processo de qualidade, consciência crítica e significação para todos os seus envolvidos. Visto que, sem dúvida, bem realizado, este trará reflexos para a sala de aula, para o comportamento dos alunos e para suas próprias crenças a respeito da escola. Uma instituição que é capaz de acolher, ouvir e formar seus próprios educadores, também será capaz de tocar seus alunos e envolver a toda a comunidade com seus ideais, tornando possível a efetiva participação e crescimento mútuo.

Para Benincá, (2004), a “formação continuada é refletida enquanto exigência para o exercício profissional do professor”, (p. 99), ampliando e reafirmando o diálogo de inconclusão e necessidade da continuidade do processo formativo de docentes. “Os professores que possuem uma visão dialética³ do mundo percebem que o saber é um processo permanente de construção”, (p. 100). Este é um desafio permanente, que exige humildade e reconhecimento de sua condição humana, lançando um olhar mais humano também ao educando e aos colegas que fazem parte e auxiliam no processo de aprendizagem como um todo e na concretização do trabalho de uma determinada instituição. O reconhecimento como profissional, a autoestima e a dedicação ao trabalho também são fatores que corroboram para a efetiva viabilidade e realização da formação continuada.

Libâneo, (2004), reforça a idéia intrínseca de profissionalização e formação do professor, afirmando que o processo de formação não deve ser desvinculado da função de ensinar, nomeando como pré-requisito para esta tarefa a profissionalização. Este conceito inclui, para ele, a formação inicial e formação continuada para desenvolver suas competências, habilidades e atitudes profissionais; remuneração compatível com a natureza e as exigências da profissão, sem como condições de trabalho dignas a qualquer profissional. É bem verdade, e não é difícil de encontrar a mesma opinião entre os educadores. Um professor com baixos salários, privado de sua autonomia de trabalho e alienado às modificações sociais, profissionais e intelectuais pelas quais a sociedade e a educação passam ao longo dos anos, está fadado à insatisfação e dificuldades de realizar seu ofício.

Para o autor, o fortalecimento do profissional passa pela formação continuada, visto que ela

[...] é uma maneira diferente de ver a capacitação profissional de professores. Ela visa ao desenvolvimento pessoal e profissional mediante práticas de envolvimento dos professores na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto com a coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe etc. O professor deixa de estar apenas cumprindo a rotina e executando tarefas, sem tempo de refletir e avaliar o que faz. (LIBÂNEO, 2004, p. 75)

³ Freire retoma a dialética em suas origens gregas e nos recoloca entre *dialética e diálogo* conferindo, assim, novos fundamentos que superam a clássica tríade dialética [...] *Afirmção – Negação – Negação da negação*. O que Freire aponta de novo em sua concepção dialética é a compreensão de história e do papel/importância da subjetividade humana na construção do mundo socioculturalmente estruturado. [...] No diálogo aberto, o exercício da argumentação dos sujeitos participantes dele garante que as posições diferentes tenham iguais condições de serem ouvidas, debatidas e avaliadas com base no processo de construção dialógica do mundo humano. (ZITKOSKI, 2008, p. 116)

O professor que é capaz de viver sua profissão de modo autônomo garante a construção de seus saberes intelectuais, críticos e reflexivos. Pode, inclusive, dedicar-se à tarefa de pesquisador e elaborar conhecimentos teóricos e científicos, tendo por base o cotidiano de sua escola. Atuando como transformador de sua realidade sociocultural.

Este professor terá espaço dentro de uma concepção democrático-participativa de gestão escolar. Por meio da descentralização e da busca da participação de todos nas tarefas de gerir a instituição, os profissionais que trabalham na escola são motivados a desenvolver e pôr em ação competências profissionais específicas para participar das práticas de gestão. Libâneo (2004), lista tópicos que indicam conhecimentos e práticas que “podem auxiliar os professores a participar ativamente dos processos e práticas da organização e da gestão da escola”, (p. 79).

- a) Desenvolver capacidade de interação e comunicação entre si e com os alunos de modo a saber participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, e promover esse tipo de atividade com os alunos; [...]
 - b) Desenvolver capacidades e habilidades de liderança – [...]
 - c) Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares;
 - d) Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão e da sala de aula; [...]
 - e) Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico; [...]
 - f) Saber elaborar planos e projetos de ação; [...]
 - g) Aprender métodos e procedimentos de pesquisa; [...]
 - h) Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar; [...]
- (LIBÂNEO, 2004, p. 79-81, *adaptado*)

Deste modo, a gestão enxergará os inúmeros espaços que o professor pode transitar e colaborar para inovar e construir a partir de seus próprios interesses e habilidades. A formação continuada, por esta ótica é parte integrante e indissociável da gestão participativa e democrática da escola pública. É fundamental compreendê-los como aliados. Se é de participação que a gestão precisa, nada melhor do que capacitar e propiciar o desenvolvimento e crescimento profissional do professor para dar-lhe voz, espaço e vez. Conforme diz Freire “Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores merendeiras etc. (2001, p. 35).

O educador deve compreender a importância deste processo, contribuindo com os gestores, com a escola e consigo mesmo, para que todo o tempo e a energia dedicados ao estudo e ao aperfeiçoamento de suas práticas, possam ampliar seus horizontes de educador e alargar as portas para os caminhos escolhidos pelos seus educandos.

CAPÍTULO 3 AS CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

3.1 Contextualização da Pesquisa

O município de Barra Funda, sede na Escola em que a pesquisa foi realizada, está localizado na região do Médio Alto Uruguai, entre os municípios de Sarandi, Novo Barreiro e Nova Boa Vista, interior do estado do Rio Grande do Sul. Começou a ser habitada no ano de 1919 por colonizadores vindos da Região de Guaporé, Veranópolis e Caxias do Sul (RS). Até então era habitada pelos índios Guarani denominados de Coroados, por negros, e por posseiros numa área de pura mata virgem. Os primeiros núcleos habitacionais surgiram na década de 1924. A origem do Município iniciou em 1963 quando passou a Distrito de Sarandi. Em 1992, passou a denominar-se município de Barra Funda, através da Lei Estadual nº 9.538 (BARRA FUNDA, 2013)

Atualmente, sua área é de 60 Km², com uma população de 2.367 habitantes, conforme censo do IBGE 2010. A etnia predominante é a italiana, representando 90% de seus moradores, que desenvolvem a economia exercendo atividades baseadas na agricultura, pecuária, indústria e comércio.

Na área de educação, o município possui três escolas, sendo duas municipais (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e outra estadual, sob a qual se debruça esta análise.

A instituição em destaque atende cerca de 268 alunos, de 1º a 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que residem no município de Barra Funda, interior e sede urbana e do município vizinho de Sarandi (RS), que chegam até a escola a pé ou de transporte escolar gratuito disponibilizado pela Prefeitura Municipal. O corpo docente é composto por 31 professores, atuando em sala de aula e direção, vice-direção nos três turnos, coordenação pedagógica, orientação e supervisão escolar.

Possui uma estrutura física adequada para atender seus alunos e comunidade escolar, com salas de aula arejadas, em consonância com o número de alunos que cada uma delas abriga, bem como, conta com a estrutura física de apoio: laboratório de informática, de ciências, sala de vídeo, refeitório, cozinha, almoxarifado, quadra de esportes (sem cobertura), pátio externo com área verde e

arborizada, sala para materiais, biblioteca, salas para secretaria, coordenação, direção e CAPM – Centro de Apoio Pedagógico Multidisciplinar, destinado a alunos com déficit de aprendizagem.

Desde 2001, busca trabalhar seguindo a metodologia popular, baseada nos conceitos da educação libertadora de Paulo Freire e, a partir de então, além de momentos de formação continuada propostos pela Coordenadora Regional de Educação, sob a qual é regida (39ª CRE, Carazinho/ RS) e Universidades, semanalmente são realizados espaços de formação e estudo que visam contribuir no crescimento do profissional, aprofundamento metodológico e capacitação do docente para o trabalho em sala de aula.

A instituição pesquisada terá seu nome omitido, por determinações éticas, assim, quando for referida na escrita ou referenciada, por seu Projeto Político Pedagógico, será nominada como Escola Aprender. Nome atribuído pela significação deste processo e por ser ele a centralidade deste estudo: uma escola que busca transformar para melhor sua realidade e um professor que, além de aperfeiçoar-se, busca fazer uma diferença positiva na vida de seus alunos deve ter o aprender como primordial. A escola tem por filosofia, segundo seu PPP (Escola Aprender, 2013, p. 2) “orientar para viver com responsabilidade, oportunizando a conscientização do educando como ser humano participante do contexto social, buscando sua formação integral”. A Instituição procura realizar sua tarefa veiculada à comunidade na qual se insere. Não desprezando os conhecimentos populares trazidos pelo seu público-alvo. Deste modo, encontrou a melhor opção para sua prática educativa na pesquisa da realidade.

A Pesquisa da Realidade oportuniza o conhecimento das linhas e entrelinhas da comunidade a qual fazemos parte, impulsionando o questionamento sobre a mesma. É possível obter uma fotografia do seu dia-a-dia, compreendê-la melhor, saber com maiores detalhes sua constituição, detectando os problemas existentes, a situação em que se encontram os verdadeiros interesses da população, o pensar que lhe parece mais significativo e preocupante, o resgate da identidade e o histórico dos que viveram e vivem no local, valorizando as experiências dos moradores, na tentativa de superar o definhamento dos que historicamente ainda estão marginalizados. O despertar pela vivência cidadã é uma das preocupações na realização da Pesquisa Realidade. (Escola Aprender, PPP, p. 12, 2013)

Esta perspectiva faz com que a escola lance um novo olhar sobre a organização curricular, especialmente no que tange aos conteúdos escolares. Segundo seu Projeto, a condução prevê um ambiente de diálogo, debates,

questionamentos acerca de temáticas que assegurem os interesses e expectativas da comunidade escolar em relação à função da escola. Deste modo a construção do conhecimento é possibilitada “nas intervenções pedagógicas, numa ótica menos fragmentada, linear, descontextualizada e impositora, numa perspectiva dialética.” (PPP, Escola Aprender, p. 13, 2013)

Como ideal, pretende-se que a Escola seja “democrática, aberta, participativa, que desenvolva o espírito crítico do aluno e que esteja voltada para a realidade” (Escola Aprender, 2013), isto traduz a essência da pesquisa participante que parte da realidade local para orientar o coletivo de trabalho a tomar por base os problemas locais e as vivências do cotidiano, levá-las à sala de aula e promover sua reflexão e debate. Por esta perspectiva de trabalho, é necessário que toda a equipe esteja, além de orientada e consciente do desafio a realizar, também preparada para que saiba como conduzir o processo educativo com o intuito de que ele se torne significativo para todos os seus envolvidos, bem como retorne para a comunidade como um instrumento transformador.

Por esta perspectiva, a gestão escolar exerce papel fundamental, visto que é cerne da proposta libertadora e responsável por sua concretização. Assim, tratar de gestão em uma escola que trabalha com a Pesquisa Participante, é tratar a escola por uma ótica democrática e participativa. Consciente da necessidade de buscar a participação de todos e de também envolvê-los em cada etapa. Para tal, buscar uma formação do coletivo é necessário para fortalecer a metodologia e dar seguimento ao trabalho. O modo como esta é conduzida também envolve seus gestores como agentes de um processo e realizadores de mudanças. Ao passo que todos têm um papel de responsabilidade, em funções diferentes, mas não menos importantes.

Hoje, segundo as colaboradoras, as reuniões têm duração média de 2 horas semanais e são realizadas em dois momentos: 1º dia da semana com os professores do Ensino Fundamental I e no 2º dia da semana com os professores do Ensino Fundamental nível II e Ensino Médio. Os estudos são organizados e orientados pela Coordenadora Pedagógica e acompanhados pela Direção da Escola. Norteiam-se pelas temáticas das falas socioantropológicas escolhidas pelo grupo para o trabalho docente, e constituem-se em suporte teórico e metodológico para a prática do professor.

A fim de buscar saber qual o papel do gestor nesta formação continuada da Escola, foram aplicados questionários para seis profissionais, abordando as

temáticas da gestão escolar e da formação continuada na Instituição. Ao realizar o trabalho de análise, utilizando o método de análise de conteúdo, os nomes dos participantes, por questões éticas serão omitidos. De modo que, durante a interpretação dos dados coletados, a diretora será denominada pela letra D, a coordenadora pedagógica pela sigla CP. Os dois professores que possuem mais de 10 anos de trabalho na Escola serão identificados pela sigla P1 (professor 1) e P2 (professor 2). E por fim, os dois profissionais recentes no quadro da Escola serão chamados de PA (professor A) e PB (professor B).

Todos os participantes da pesquisa possuem formação para a área da educação, bem como, experiência de, no mínimo um ano no magistério. D, já ocupou a função em outros períodos e retornou desde 2012 como diretora. Trabalha na Escola há 27 anos e exerceu funções de professora do ensino fundamental nível I, professora da área de Ciências Humanas e já foi Coordenadora Pedagógica. É formada em Geografia, com Pós-Graduação em História Regional, mas também atuou no ensino fundamental nível I, devido à habilitação na formação do Magistério. CP está na escola como professora, com vínculo de contrato temporário na rede pública estadual há 12 anos. Em 2012, passou a ocupar o cargo de coordenadora pedagógica, além de atuar em sala de aula, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Possui formação acadêmica na área de Letras, pós-graduação em Gestão Educacional e mestrado em Educação, na área de Políticas Públicas. P1 está na escola há 31 anos, sendo que já é aposentada em uma matrícula, exerceu funções de direção e vice-direção é formada em Letras e possui pós-graduação em Informática Aplicada à Educação. P2 está na Instituição há 24 anos, atualmente, além de professora ocupa a função de financeiro, já foi diretora e vice-diretora. Sua formação é Artes, entretanto, também já trabalhou com ensino fundamental, nível I, devido à formação no magistério. PA exerce função de professora na escola há quase 3 anos, seu vínculo é por contrato temporário. Atua em sua área de formação Matemática e suas Tecnologias para o ensino fundamental, nível II e médio. PB é professora na Escola desde 2012, assumiu vínculo com o magistério público estadual no último concurso e atua na área de sua formação Ciências Humanas e suas Tecnologias. Atualmente, cursa Especialização na área de Metodologia no Ensino de História e Geografia.

Para a comprovação e relação dos dados do presente estudo, foram realizados questionários, aplicados simultaneamente à diretora da Escola,

coordenadora pedagógica, dois professores que trabalham na Instituição há mais de 10 anos, e ainda dois professores recentemente ingressos. A fim de contrastar e comprovar as compreensões do público-alvo da pesquisa acerca da formação continuada e de sua visão sobre a condução da gestão escolar. A totalidade dos questionários foi devolvida à pesquisadora, garantindo, assim a análise ampla através da categorização das respostas e afirmações realizadas pela ferramenta escolhida para a concretização das pesquisas.

3.2 As concepções teóricas da formação continuada e da gestão escolar pelos professores

A análise envolveu no primeiro momento a leitura atenta e meticulosa das respostas dos questionários, matéria-prima para a categorização de conceitos e percepções das participantes sobre a gestão escolar e a formação continuada. É necessário explicitar que as categorias foram escolhidas pela representatividade nas palavras, relevância semântica e frequência da repetição. Também, não necessariamente cada categoria represente um participante. Há termos que foram mencionados por mais de um professor, bem como há professores cujas respostas se encaixaram em mais de uma categoria.

Sendo assim, a formação continuada representa “planejamento e estudo” sobre fazer pedagógico para D, P1 e PB. “É aquela em que, semanalmente, o coletivo de professores se reúne para estudar, ler e fundamentar a proposta pedagógica da escola (D, 2013). Esta resposta representa que, para elas, deve existir relação entre as temáticas e discussões na formação articuladas às necessidades e carências do processo pedagógico, sendo este um ponto de partida para conduzir a formação. Visto desta forma, não há espaço para temas alheios à prática e a formação deve ser um instrumento com vistas à ampliação e aprimoramento do fazer no cotidiano de sala de aula. “O professor que não se transforma, atualizando-se, não tem como acompanhar os processos de mudança que ocorrem no mundo” (BENINCÁ, 2004, p. 100), é por isso que planejamento e estudo são pré-requisitos para um bom professor que saiba fazer de seu trabalho um instrumento de estudo; enxergar erros e falhas, buscar soluções e melhorias.

Esta categoria relaciona-se e agrupa-se com a segunda: “construção da práxis (reflexão – ação – reflexão)”, mencionada por PB (2013), a formação

continuada é “requisito básico para um bom planejamento das aulas e para a construção da práxis (ação-reflexão-ação)”. Articuladas, estas justificam a necessidade da formação continuada para o trabalho do professor, afinal, não há um fazer pedagógico sem reflexão e não existe sentido na reflexão que não parta do concreto, do cotidiano, do real e necessário, que é a sala de aula. “[...] A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria / Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo. [...]” (FREIRE, 2011, p. 22) Estes profissionais demonstram preocupação com a educação de qualidade, visto que entendem a necessidade do aprimoramento do professor para avançar com seu trabalho.

“A leitura e o estudo”, presentes nas categorizações anteriores, destacam-se nos relatos de D e P1 com uma importância especial. Para elas, pioneiras da proposta, entender a formação continuada além de mero cumprimento da carga horária é aproveitar este espaço conquistado pela classe dos professores para literalmente formarem-se continuamente. Este conceito mostra de que forma são aproveitados estes espaços na Escola, desde o início da formação continuada: são realizados para aprofundar os conhecimentos e visões dos envolvidos quanto ao processo de educação. Para P1, (2013), a formação é importante, porque “remete o educador ao estudo, leituras, reflexão e socialização da sua prática e, conseqüentemente, avaliação desta prática”.

Para P2 e PA a formação continuada significa “aprendizado constante”. Isso caracteriza o desejo de aprofundar conhecimentos e de seguir inovando na tarefa educativa, independente do tempo de trabalho, visto que P2 está há mais tempo na escola que PA e mesmo assim, ambas demonstram o desejo de aperfeiçoamento de suas atividades na escola. “O professor nunca está ‘formado’, somos humanos e, por isso em constante modificação” (PA, 2013). Pensar a formação continuada como aprendizado constante é aceitar o desafio de reconhecer possíveis falhas e querer ser melhor profissional e pessoalmente. Segundo Benincá, (2004, p. 100) “o saber é um processo permanente de construção”, por esta razão, perceber que há necessidade de constante aprendizado é o primeiro passo para vivenciar a formação continuada e permitir-se evoluir, utilizando estes momentos.

Já CP, apresenta três novas e importantes categorias em seu conceito de formação continuada. Para ela, este processo significa “ruptura”, “construção da experiência” e “desenvolvimento individual”. Demonstra aprofundamento teórico,

analítico e criticidade ao reconhecer que para que a formação continuada seja construtiva é necessário romper com posturas e comportamentos da rotina, mantendo-se aberto aos distintos pontos de vista. Já que, do modo como deve ocorrer, a formação continuada abre amplo espaço para participação de todos. Segundo ela, a “formação implica em manter-se aberto ao outro, às alteridades distintas e às possibilidades múltiplas, a pontos de vista distintos e gerais, que abarquem outros possíveis pontos de vista”, (CP, 2013).

O confronto destes pontos de vista possibilita a construção de experiências e vivências entre os professores e isso resulta em maior segurança e humanidade no ambiente de sala de aula. Esta construção exige para a professora “mediação com a teoria, questionamento dos problemas empíricos e sociais e só se concretiza a partir de um trabalho coletivo de reflexão” (CP, 2013) – aspecto que vai ao encontro das concepções dos professores já citados. Todo este trabalho, para ela, resultaria em desenvolvimento individual dos participantes. Já que, com o estudo, troca de saberes e reflexões sobre a prática a qualidade do trabalho dos mesmos tende a ampliar-se e aumentar.

Como fatores que determinam a importância da formação continuada na escola, a “reflexão”, mais especificamente, reflexão sobre a práxis é mencionada por D, CP, PB, e P1. “A formação continuada permite a reflexão acerca do fazer pedagógico, transformando-o em agir pedagógico mediante a reflexão crítica da prática” (CP, 2013), isso mostra a ela é vivenciada e torna significativo o espaço de formação destinado aos professores. Assim como é possível o papel da reflexão na formação continuada nas palavras de Benincá, (2004, p.108), “a prática refletida transforma o senso comum e torna o ser humano sujeito”. Assim, não basta reunir-se para estudo sem utilizá-lo como embasamento teórico para olhar e re-olhar a prática cotidiana, onde efetivamente ocorre a educação: no processo de interação professor-aluno, professor-professor, aluno – professor.

Além da reflexão, outra categorização encontrada é a “troca de experiências”, para CP e P2, este é um fator que torna a formação significativa. Poder dividir angústias, problemas, ideias, inovações e tornar suas experiências algo bom para o coletivo faz com que o professor sinta-se útil, parte, modelo, fundamental. Para P2, a formação continuada também se conceitua pela “atualização”. É uma possibilidade de reciclar conceitos, abrir os olhos para novas vivências, acompanhar as transformações pelas quais o mundo passa.

Já a formação como “construção do saber” é caracterizada na escrita de CP e P1. Nas palavras de P1, a formação é vista “não apenas como informação, mas como construção do conhecimento” (P1, 2013). Isso mostra que ambas compreendem a formação como processo e o saber como uma construção, ou seja, reconhecem a inconclusão, já mencionada no Capítulo 2 pelos conceitos de Freire. A consciência de que ser professor exige busca constante de informação e aperfeiçoamento, inclusive na metodologia utilizada, visto que os alunos mudam a sociedade muda e o professor deve repensar constantemente a sua prática e a formação continuada é uma ferramenta para que ele possa crescer profissionalmente e aperfeiçoar-se sempre.

“Elo entre teoria e prática” para PB e P1. Acrescentando às informações colhidas das colaboradoras, teoria e prática precisam ser indissociáveis à educação. Estudar algo sem aplicação, pior, ensinar sem aplicação torna-se mera transmissão de informações. “Por este motivo, a formação continuada é essencial, pois assim aperfeiçoamos cada vez mais nossos saberes com o objetivo de sempre melhorar o aprendizado de nossos alunos e alunas”, (PB, 2013). Por isso, a formação continuada contribui neste aspecto para servir como espaço para ampliação do terreno de sala de aula, divisão de experiências, construção de saberes e condução da aprendizagem. Para isso, vale citar Benincá, (2004, p.108), quando afirma que “o discurso que não brota da prática não gera transformação”.

A formação continuada “aprimora conhecimentos” para P2, PA e PB. Vale aqui ressaltar a idéia de PB que reconhece que o professor nunca está “formado”, “somos humanos e por isso em constante modificação, como o espaço, a sociedade e a própria educação” (PB, 2013). Esta é a justificativa para considerar a formação continuada essencial, “assim aperfeiçoamos cada vez mais os saberes com o objetivo de sempre melhorar o aprendizado próprio e dos alunos”, (PB, 2013). Para ela, muito mais importante que refletir através de textos e teoria é conseguir ligá-los à prática. “Teoria e prática devem ser indissociáveis”. Esta percepção já foi embasada por estudiosos que classificam o terreno da educação em constantes transformações, exigindo do professor este papel de renovar-se diariamente. Para Marques,

Os avanços das ciências e tecnologias, tanto no sentido da expansão de suas fronteiras e reconstrução de seus referenciais teóricos, como no sentido da penetração mais intensa em todos os meandros da vida humana

em sociedade, fazem esses avanços com que a educação assuma caráter de permanente recomeço e renovação, na continuidade dos tempos exigentes da recorrência da formação profissional em ritmos e formas apropriadas. (MARQUES, 1992, p. 196)

Deste modo, perceber que os educadores aceitam esta desafiadora alternativa de enxergar a educação é também adequar-se ao perfil de educador que a metodologia da pesquisa participante – adotada pela Escola – é realizada com preocupação e dedicação. Visto que trazem a consciência da inconclusão e a determinação de buscar o novo e encontrar maneiras de ampliar e aprimorar sua prática.

P1 e P2 compartilham da ideia de que a formação continuada serve para “fortalecer a vivência e o grupo”. Isso é possível perceber, pois sendo as professoras com maior tempo no coletivo podem afirmar que, desde que iniciou na escola, a formação continuada, além de contribuir para o crescimento individual de seus participantes, também corrobora a equipe, faz com que ela se torne sólida e forte para enfrentar os desafios que surgem no processo educativo. Para Marques, (1992, p. 197), a formação continuada é enxergada como “obra de um empenho coletivo dos educadores” que tenham sempre por referência a sala de aula, a equipe de trabalho, a solidariedade e a articulação para reflexão conjunta. Esta integração, segundo ele, torna o coletivo mais qualificado na compreensão da teoria e efetivação da prática.

No que tange a definição de um conceito para a gestão escolar, D e P2 consideram que a mesma é o “coletivo de profissionais” que conduzem o processo educativo. Demonstra uma visão de gestão escolar, baseada no grupo que coordena tarefas administrativas, pedagógicas e financeiras. Afirmando que o mesmo possui autonomia na organização dos segmentos da escola. Em sua visão, a direção e vice-direção possuem função administrativa da Instituição de Ensino, em consonância com as deliberações do conselho escolar, sempre respeitando as disposições legais.

Para P1, a gestão é o “gerenciamento da Escola”. Esta categorização resume a gestão ao processo administrativo e pedagógico da escola, sem levar em conta que a aula, a organização das atividades, a metodologia a ser seguida pela escola, e a responsabilidade de todos na qualidade da educação. Entender gestão como direção é limitá-la a funções administrativo-pedagógicas e permanecer em um modelo que não contextualiza e não modifica a realidade, ao contrário, reforma as

relações de dominação e poder da sociedade e a dependência deste pelo cidadão. Comparando com as concepções de Libâneo (2004), esta idéia ainda parte do conceito técnico-científico que é uma versão mais conservadora. Centralizada nos “procedimentos administrativos, para racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares” (2004, p. 324). Talvez esta ideia permaneça do início do trabalho deste educador, visto que ele iniciou suas atividades na escola em um tempo em que, realmente, ser gestor era ocupar um cargo e direção e gerir a instituição. Hoje, este conceito não é mais concebido, em virtude de uma busca pela qualidade e envolvimento na educação. Mudaram-se as concepções e o gestor que busca não é aquele que sabe administrar somente, mas sim aquele que melhor consegue coordenar a equipe em prol de objetivos de trabalho comuns. Como menciona Lück,

[...] a promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema educacional (LÜCK, 2001, p. 2).

PA classifica a gestão como “elemento principal dentro da Instituição”. Não fica claro, em sua resposta, se ela se refere a um grupo específico (aqueles que desempenham funções administrativas e pedagógicas) ou que o conceito de gestão escolar é fundamental para o andamento de qualquer instituição de ensino. Contudo, esta ideia é importante no que tange a participação e o envolvimento do coletivo com a Instituição. Sem comprometimento é difícil levar adiante uma proposta, principalmente, se ela busca a significação do ensino e da aprendizagem com vistas à emancipação de seu educando.

Para CP é uma forma de promover a “participação de todos”. Categorização esta que vai ao encontro do conceito de gestão democrática, utilizando-se da formação continuada para ampliar e possibilitar a participação do coletivo no planejamento e execução da metodologia da escola e de suas atribuições. Para Freire (2000) a gestão democrática condiz com “organização verdadeira”, um meio de libertação dos indivíduos. Este processo faz parte da concepção de participação que deve orientar as instituições de ensino, para Freire (2001) a aquisição de um saber democrático só é possível com o exercício da participação democrática nas decisões que envolvem o coletivo.

E para PB e CP, “todos os profissionais” da Escola fazem parte da gestão. Isto demonstra um conceito amplo da gestão democrática, que não seleciona como

gestores apenas aqueles que ocupam funções fora da sala de aula, como direção e vice-direção. Assim como Freire (2001) deu testemunho da reflexão sobre uma reforma educacional para “descentralizar as decisões e democratizar os poderes educativos, até as suas propostas de gestão democrática da “escola pública popular”, através da efetivação dos conselhos de escola, em termos deliberativos, e da assunção de maior autonomia por parte das escolas” (LIMA, 2008, p. 195).

Sobre quem são os gestores, CP, PA e PB afirmaram que “todos são gestores” (professores, pais, funcionários, alunos, e quem ocupa cargos administrativos). CP ressalta também que, por mais que todos participem do processo de gestão, cada um exerce funções diferentes em espaços distintos.

Não consigo conceber a gestão como algo fragmentado, penso que cada segmento tem uma função importante na escola, portanto, de alguma forma ou de outra todos: pais, alunos, professores, direção, coordenação e supervisão gestam a educação. Mas seria ingenuidade acreditar que as funções equivalem entre si, ou seja, a equipe diretiva e coordenação pedagógica ocupam um espaço de liderança, uma vez que seu trabalho potencializa todo o processo político pedagógico, ou seja, estes tem a responsabilidade de fazer com que a formação se processe de forma organizada. (CP, 2013)

O conceito de gestão escolar é visto de modo consonante pelas professoras PA e PB, para a primeira delas, este processo envolve “todos os profissionais” de educação que representam o grande grupo, coordenação e direção que tem a incumbência de executar a proposta pedagógica, os recursos financeiros, a aprendizagem, enfim, interligar a comunidade escolar. Para a segunda, este conceito é um dos elementos principais de uma escola, visto que é da gestão e de seus gestores que depende a organização da escola. Para a mesma, cada profissional é um gestor dentro da escola, “cada um possui suas atribuições, a gestão vai desde a diretora, professores e funcionários”.

Já para D, P1 e P2, os gestores são a “equipe diretiva”.

Gestores são a equipe diretiva que é responsável diretamente pelo setor administrativo da escola, juntamente com o Conselho Escolar, tendo como atribuições o gerenciamento financeiro e de pessoal, a vida funcional dos trabalhadores da escola, o acompanhamento da aprendizagem dos educandos e o acompanhamento de todos os setores que fazem parte do funcionamento da escola. Destaco como gestor também a coordenação pedagógica, responsável pelo fazer pedagógico da escola, em sintonia com a equipe diretiva. (P1, 2013)

Neste ponto há que se analisar a contradição que transparece diante das respostas. Visto que D, P1 e P2 são as profissionais com maior tempo de magistério e na escola e, apesar de considerarem a importância da gestão democrática e da participação de todos no desenvolvimento do processo educativo, ainda possuem a visão de sua formação acadêmica e de quando iniciaram o magistério, em que a gestão era considerada a tarefa de administrar uma escola. E quem ocupava cargos diretivos e de coordenação era responsável por “fazer acontecer” a gestão.

Não é possível, apenas com este depoimento julgar se na escola ocorre esta mesma contradição na prática do dia a dia. Entretanto, ela aparece aqui como um sinalizador que pode alertar muitas escolas a rever seu conceito de gestão democrática e de que modo a mesma está sendo concretizada nas pequenas ações e decisões da instituição. Não é simplesmente conhecer o conceito que tornará a escola uma instituição democrática e sim, a parcela de responsabilidade que a cada um compete. Fazendo com que ocupe um lugar importante na organização, planejamento e execução das ações que transformam o processo educativo.

De acordo com as categorizações a respeito de gestão, compreende-se que os registros de D, P1 e P2 que refletiram a gestão aproximada ao conceito administrativo e burocrático da condução da instituição, aproximam-se da concepção técnico-científico, de Libâneo (2004), que também enxerga a gestão centrada nas tarefas administrativas e nos serviços escolares. Pressupõe-se que, por serem as colaboradoras com maior tempo na instituição, carreguem consigo marcas de uma concepção tradicional e bancária⁴ da educação, talvez em função da formação acadêmica e do início da atividade profissional, o conceito de gestão era este, ligado às concepções administrativas.

Já nas descrições de CP, PA e PB, o entendimento das colaboradoras está mais próximo da concepção de educação *democrático-participativa*, descrita por Libâneo (2004), que busca repensar o papel das pessoas na sociedade, refletindo também suas posições diante da educação. Para este conceito a relação orgânica entre a direção e participação dos membros da equipe necessita ser estreito e

⁴ Entende-se que, na concepção bancária de educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Esta doação se funda numa das manifestações da ideologia da opressão que é a absolutização da ignorância – alienação da ignorância – segundo a qual esta se encontra sempre no outro. Refletindo a sociedade opressora, a educação bancária mantém e estimula a contradição, obstaculizando a ação dos homens e, conseqüentemente, frustrando-os. Anula-se, conseqüentemente, o poder criador dos educandos, pois pensar autenticamente é perigoso. (VILLA & MIGUEL, 2013)

basear-se na integração e busca pelo mesmo objetivo e na mesma visão sobre educação. “Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho”, (LIBÂNEO, 2004, p. 325). Assim, compreendendo-se a gestão como trabalho colaborativo e decisões coletivas, este registro aproxima-se do entendimento das colaboradoras do conceito de gestão democrática, já abordado no Capítulo 2.

Não há como afirmar que o conceito de gestão democrática não seja efetivamente praticado na Instituição, ao contrário, diversos indícios nas falas das colaboradoras indicam que esta seja a filosofia da Escola e o que busca ser praticado. O que vale assinalar é que o conceito administrativo ainda envolve a palavra gestor, mesmo que se busque desmistificar a gestão para o processo que contribui com a Instituição, em todos os aspectos, por isso, todos são gestores, capazes de interferir e acrescentar seus conhecimentos, cultura e percepções. Mesmo que, cada um ocupe diferentes funções dentro da Instituição, todos são fundamentais para a concretização de uma gestão que busque participação, comprometimento, olhar para a sociedade e desejo de transformação, em uma escola que pretende quebrar paradigmas da sociedade e desenvolver possibilidades de emancipação social e intelectual de seus educandos.

Pelas análises foi possível identificar a compreensão das participantes a respeito da formação continuada como o encontro de professores com a finalidade de estudo e leituras para aprofundamento de seu conhecimento pedagógico. Visto que, amplamente ao lembrar a formação continuada, relacionaram-na ao encontro realizado na escola. Também, os colaboradores enxergam este conceito conforme a condução dos encontros de formação na Instituição. Sobre a importância deste processo, consideram-no essencial, afirmando que “é ela que sustenta o fazer pedagógico. Sempre baseada no método do ver julgar e agir, ou seja, ação-reflexão-ação, que é práxis pedagógica”, (D, 2013).

Já no que tange a consonância entre formação continuada e gestão democrática, reconheceu-se a relevância da “integração” e do “trabalho de todos os segmentos” da comunidade escolar. “Uma das formas de consolidar esse trabalho é fazendo a formação continuada, onde, nesse encontro podemos avaliar e reavaliar a caminhada da escola” (D, 2013). Conforme afirma, é no coletivo que são tomadas as decisões que definem os rumos da Instituição.

É por isto que, antes de analisar como é esta relação entre formação continuada e gestão escolar fez-se fundamental perceber quais as concepções sobre estes conceitos que partem dos educadores colaboradores da pesquisa. Para assim, validar a relação estabelecida entre estes dois pilares para a qualidade da educação pública no país.

3.3 A práxis e sua relação com os conceitos de Gestão Escolar e Formação Continuada

A respeito da organização da formação na Escola, todas as educadoras reuniram-se na mesma categorização, descrevendo como ocorre “semanalmente” o processo de formação continuada, do qual elas participam. As afirmações resumem que ela - a formação - é organizada em três coletivos de professores, sendo eles: séries iniciais do ensino fundamental, em encontros semanais às segundas-feiras, das 17h às 19h. E dos coletivos de séries finais do ensino fundamental e ensino médio, às terças-feiras. Apesar de avaliar positivamente o processo, a colaboradora D salienta a necessidade de ampliar em 1 hora semanal a formação, viabilizando neste tempo, um encontro por áreas do conhecimento, assim como são organizadas as disciplinas na Escola. Estes encontros, segundo ela, deveriam ocorrer para aprofundar o conhecimento e os conceitos e princípios abordados em cada área do conhecimento, facilitando o planejamento e melhorando a sequencia e construção do conhecimento pelos alunos. Além de ser possível a troca de informações e aprendizagens entre os docentes.

Um ponto relevante a assinalar aqui é que todas, por unanimidade, lembraram e associaram formação continuada à reunião semanal de estudo, reflexão e aprimoramento pedagógico. Isso mostra que os objetivos da formação são atingidos e que este tempo destinado não é mero cumprimento de carga horária e sim um reconhecimento dos avanços obtidos e da complementação de um trabalho coletivo que procura ser realizado pela coordenação pedagógica e direção. Se todos compreendem formação como algo articulado ao processo de ensino-aprendizagem, isso significa que a gestão democrática acontece realmente no dia a dia da escola, sem que haja a necessidade de contratar profissionais ou sair do local de trabalho para assistir a palestras ou realizar cursos de formação externos para conquistar autonomia e ampliar seus conhecimentos como profissional.

Nos registros do questionário de CP, é necessário destacar uma percepção de conquista quanto a possibilidade de realização da formação continuada dentro da carga horária do professor. “Hoje, conquistamos esse importante direito que nos permite impulsionar a qualidade social na educação (CP, 2013). Com a análise de que, antes mesmo do espaço da carga horária, a escola já percebia a necessidade de reunir-se com o coletivo para discutir e fundamentar a prática educativa. Este avanço, demonstra um reconhecimento de um espaço importante que corrobora o compromisso com uma educação de qualidade e comprometida com a realidade de sua comunidade.

Para a Coordenadora Pedagógica, cabe a ela a assessoria nas formações, bem como uma interlocução pedagógica. “O olhar lúdico sobre os avanços obtidos e também sobre os estrangulamentos ocorre na tentativa de assegurar e qualificar o processo de ensino-aprendizagem (CP, 2013). Assim, pontos como a discussão coletiva, a razão argumentativa, acervo bibliográfico, caderno de planejamento, caderno individual de reflexões, livro de atas e documentos criados pelo próprio grupo são utilizados como ferramentas para o registro do trabalho realizado durante as formações semanais na escola.

Nesta perspectiva é remetida à escola, a materialização de uma práxis cidadã, capaz de buscar no seu construir uma programação curricular a partir de temáticas consistentes e significativas para os atores sociais que a constituem. (CP, 2013)

A forma de condução desta formação é capaz de estabelecer se este momento é aproveitado no sentido de acrescentar à formação do profissional e sua capacidade de refletir a condução metodológica e pedagógica das aulas e das decisões na Escola como um todo. “As abordagens revelam os vínculos existentes entre a organização e o funcionamento da escola como instituição e a concepção de currículo como conhecimento hegemônico no seu interior” (RIVAS, *et al*, 2013, p. 136).

Nas palavras de P1 é fundamental ressaltar que, além relatar como ocorre hoje a formação na escola – já descrito acima pela diretora - é um pouco do histórico destes encontros, que, antes da previsão na legislação de ocupar parte da carga horária para esta finalidade, a Instituição realizava os mesmos aos sábados, além da carga horária. Ao longo destes anos, ajustes quanto à carga horária foram

necessários, para cumprir as normas previstas pela entidade mantenedora, entretanto, sempre foi prioridade e jamais se pensou em abandonar a formação, apesar dos empecilhos para que todos cumprissem rigorosamente a carga horária. A organização destes encontros sempre foi organizada pela coordenação pedagógica e, ao longo destes anos, principalmente no início da proposta, contavam com a participação de todos os funcionários da escola.

“Geralmente, quando os encontros eram aos sábados, havia participação de educadores de outras instituições educacionais (escolas, universidades) com experiência em pesquisa de realidade, educação emancipatória, como palestrantes” (COLABORADORA, 2013). E além do decorrer do ano letivo, ao final das atividades, o grupo se reunia para estudos, avaliação das práticas e planejamento, em horário flexível, para que todos pudessem participar. Para P1, quando questionada sobre como deveria ocorrer os encontros, ela afirma que o principal ponto para uma boa formação é contemplar o coletivo, e que todos participem efetivamente das discussões, preferencialmente em âmbito escolar, assim, ela ressalta que percebe a existência no fortalecimento do PPP na Escola, a partir do processo de formação.

Apareceram sugestões de como ampliar ou melhorar a formação, ressaltando que, em nenhum momento foi especificado a maneira de condução desta formação, entretanto, em todas as respostas, o que foi sugerido veio de encontro à formação realizada semanalmente na escola. Isto conduz mais uma vez à compreensão de que, nesta Escola, o coletivo faz valer estes momentos da carga horária destinados à formação e que eles são mais significativos na vivência pedagógica do grupo do que outras palestras, seminários ou demais atividades proporcionadas eventualmente fora da escola e por outras instituições.

A Colaboradora D avalia positivamente os encontros realizados na escola, não obstante consideraria que, na metodologia da escola, houvesse mais uma hora de encontro de formação divididos por área do conhecimento, assim como a escola divide as disciplinas e professores. Para P1, P2 e PB, a categorização de sugestões não trouxe algo novo, destacando-se apenas que eles devem seguir contemplando o coletivo. Daí a importância de suas percepções sobre gestão democrática e a consonância que aparece nestes registros. Para elas, a gestão concebe participação e, por isso, a formação deve abrir estes espaços e saber ir ao encontro dos anseios do grupo para que seja válida e significativa, melhorando o processo.

A participação dos funcionários foi a sugestão de CP e PA para ampliar e aprimorar a formação continuada na Escola. Para elas, esta participação faria com que eles se sentissem mais envolvidos na construção da metodologia e no cotidiano da escola. Com esta categorização é possível confrontar esta solicitação de uma professora que está recentemente na escola com o comentário de P1, já citado neste texto, quando do início da formação continuada na Escola, os funcionários também faziam parte das discussões, leituras e aprofundamentos proporcionados pela escola a fim de solidificar a proposta da Pesquisa da Realidade. Infelizmente, e não é privilégio exclusivo desta Escola, boas idéias e trabalhos que foram sucesso se perdem ao longo das dificuldades cotidianas ou de entraves burocráticos. Isto é uma lástima, pois a educação possui diversas carências e se não há um grupo de trabalho fortificado dentro de cada instituição, a proposta de educação passa por entraves para ser desenvolvida. Por isso é importante sinalizar esta sugestão que aparece nas palavras das duas profissionais, bem como o relato de P1 que lembra da importância de tornar possível também a participação dos funcionários da escola na formação. É sabido que para tal seria necessário conduzir questões burocráticas e trabalhistas quanto a carga horária de trabalho destes profissionais da educação, contudo, vê-se que jamais ajustes administrativos deveriam sobrepor-se à necessidades tão relevantes que influenciariam diretamente do fortalecimento do coletivo e na condução da prática educativa.

Com todas estas observações, os colaboradores deste estudo foram convidados a relacionar quando a formação continuada é relacionada com a gestão democrática que é pregada na escola. Neste simples questionamento seria possível perceber a importância de uma boa organização e condução do momento de formação por aqueles que ocupam de cargos administrativos e pedagógicos dentro da gestão democrática. Ou seja, se a gestão realmente for democrática, os participantes da formação continuada sentirão este espaço e esta relevância que adquirem no processo.

Para P1, P2, PB e CP a formação relaciona-se com a gestão quando ocorre participação. Este é um ponto crucial, visto que não ocorre gestão democrática se os envolvidos não sentem abertura para dialogar e também ajudarem a construir sua própria formação. É perceptível também como é importante que o terreno desta formação seja o mesmo que a o da prática, isto fortalece a vivência e amplia as possibilidades de enxergar alternativas e conduzir melhor as ações para que visem

progressos significativos. P1 relaciona a gestão democrática ao princípio da participação de todos os envolvidos no processo educacional, portanto, a formação continuada também faz parte da gestão, já que há a construção de um projeto pedagógico voltado a realidade da escola. Para ela, “não se pode entender gestão democrática sem formação”, (P1, 2013).

Foi possível perceber que para as educadoras participantes da pesquisa, a gestão democrática da escola está em concordância com a proposta da escola e as formações continuadas. Ressaltando que, conforme afirma a PB, se “a escola possui uma gestão democrática, assim também serão as suas maneiras de realizar a formação continuada” (PB, 2013). Adaptando esta fala para as palavras de Freire,

(...) um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir. (FREIRE, 2001, p.80).

Assim, em consonância com as palavras de Freire, as colaboradoras carregam em suas palavras este desejo de fazer de sua prática de gestão uma oportunidade de utilizar a formação continuada como espaço para discutir sua realidade, objetivar a superação das dificuldades e adaptar seu trabalho à face da escola e da comunidade que possuem. Neste aspecto, comunidade e escola tornam-se indissociáveis.

As discussões, decisões e reflexões coletivas foram mencionadas por CP e PA. Apontando para o momento de formação como um espaço para realizar esta participação do coletivo. As contribuições de D também apontaram que a formação continuada é um momento de concretização da gestão democrática. Isto é importante, pois se quem ocupa funções administrativas percebe a importância de ouvir e de dar espaço ao coletivo, isto significa que está disposta a conduzir a instituição de modo democrático, sem impor-se ou centralizar as decisões.

Para P1, a formação continuada está em consonância com a gestão democrática quando o PPP é voltado à realidade da escola. Isto faz sentido ao ponto de que o PPP é um documento que deve reger a condução da escola. O que está lá deve buscar ser seguido todos os dias, de acordo com a concepção de educação, de mundo e de sociedade que a escola se propõe a efetivar. O PPP precisa prever espaços de participação e democracia entre escola e comunidade, iniciando pela sua elaboração. A forma como se concebe gestão deve ser partindo destes

conceitos para o envolvimento coletivo de pais, alunos, professores e comunidade, a fim de fortalecerem a proposta educacional da instituição.

Neste ponto, CP que é quem prepara e conduz a formação continuada na Escola está fazendo sua tarefa de modo que seus objetivos sejam compartilhados com quem participa dela, pois as duas categorizações em que aparece, está acompanhada pelas professoras que fazem parte do grupo de formação. Isto é importante ao passo que não basta conduzir, e sim envolver e mover estes profissionais da educação na busca dos objetivos comuns para a Instituição e que contenham os objetivos reais na conquista da educação que a Escola se propõe no seu Projeto Político Pedagógico. Do contrário, de nada valem os conceitos e concepções formuladas se a prática não abarcar estas mesmas idéias, ideologias e estiverem dispostos a concretizá-las no terreno fértil da sala de aula.

De acordo com as considerações da diretora da Escola em estudo, D, é possível verificar certa divisão fora da compreensão do conceito de gestão democrática, abordado nesta pesquisa, com vistas à coletividade e a descentralização das decisões e direcionamentos da caminhada da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da formação continuada, sem dúvida, é uma das maneiras de realizar a gestão democrática na escola. Com a pesquisa, foi possível comprovar que esta prática pode se tornar um espaço de diálogo, interação e fortalecimento do coletivo e da proposta da instituição. Desta maneira, quando bem aproveitado, este momento pode ser destinado a estudo da própria realidade escolar, das dificuldades, formas de trabalho, metodologia e possíveis avanços, soluções e utilização da teoria para relacioná-la à prática e ao trabalho necessário para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e tornar a escola significativa para seus alunos.

Na escola em estudo, foi possível detectar que os espaços de formação são utilizados com foco no cotidiano da Instituição. Isto demonstra preocupação em torná-los significativos e voltados para as necessidades da Escola. Envolver todos os professores, além daqueles que ocupam cargos administrativos e pedagógicos transparece a preocupação de agir participativamente, em consonância com os princípios da gestão democrática.

Todos os professores participantes da pesquisa relacionaram a formação continuada com aquela promovida semanalmente na Instituição. Dentre tantas formas possíveis de realizá-la, a que mais marca e é relevante para os professores envolvidos no estudo é aquela na qual eles sentem espaço aberto para participar, opinar e dialogar com o grupo sobre assuntos comuns e que fazem parte da realidade do grupo. Outro aspecto importante é o reconhecimento do conceito de gestão determinado no Projeto Político Pedagógico da Escola e que procura ser posto em prática pela equipe que coordena o trabalho de organização da formação continuada e da própria Instituição. Deste modo, sentem que podem participar além da formação, ademais nas decisões da escola e no pensar em alternativas viáveis para a resolução de problemas e busca de melhorias na educação como um todo.

Tanto é que as sugestões que apareceram na escrita das colaboradoras foram para a inclusão de mais profissionais, além dos professores nos momentos de formação continuada, a fim de envolvê-los e ampliar a participação de todos os segmentos que compõem o coletivo escolar – professores, direção, coordenação, funcionários, alunos, pais e comunidade. Esta percepção faz com que se suponha

que o coletivo de professores da escola, partindo das respostas dos colaboradores deste estudo, compreendem o conceito de gestão democrática e percebem que todos podem contribuir para uma educação melhor e cada vez mais voltada ao aluno.

Por mais que o conceito de gestor tenha aparecido, em algumas contribuições, ainda com concepções administrativas de diretor, vice-diretor, orientador e coordenador pedagógico. O gestor, pelo contrário, não se resume a ocupar um cargo e sim contribuir ativamente e participar na Escola e de suas decisões, conceito este que também foi mencionado nos resultados por alguns dos profissionais. É possível que este conceito tenha aparecido como uma sinalização de quão arraigado ainda está a concepção técnico-científica de uma educação mais voltada para tarefas administrativas. Entretanto, o mais importante é que o educador possua a humildade e a vontade de realizar uma gestão aberta às contribuições de todos.

As categorias “participação”, “gestão democrática”, “coletivo”, “reflexão”, “planejamento”, “ação” e “prática” foram constantes nos depoimentos das colaboradoras quanto aos conceitos de formação continuada e gestão. Isto remete à concepções libertadoras e participativas, consonantes com as idéias de uma educação voltada para o aluno, para suas necessidades e vivência em sociedade, bem como, para a formação de um processo que auxilie os alunos a reconhecerem-se capazes de trilhar sua própria aprendizagem com autonomia.

Entretanto, uma das concepções de maior relevância é esta relação que existe entre uma escola que procura trabalhar baseada na pesquisa da realidade e utiliza a formação continuada como espaço para práxis educativa: reflexão – ação – reflexão. Este conjunto, entre uma gestão democrática e participativa resulta em um bom aproveitamento do propício espaço para que o professor possa buscar seu crescimento profissional, pessoal e contribuir para desenvolver ainda melhor suas atividades em sala de aula.

No “retrato” da Escola, traçado pelas contribuições das professoras, é preciso destacar a necessidade de uma gestão preocupada com o coletivo e com a comunidade em que se insere. Uma Escola que busca estudar a realidade com vistas à sua modificação, quebra de paradigmas e possibilidade de autonomia de seus educandos, necessita praticar, primeiramente, estes conceitos na sua organização e decisões. Em princípio, que todos tenham o reconhecimento de que

podem e devem contribuir com a instituição, tão logo o grupo tenha os mesmos objetivos e lutem pelo mesmo ideal e com igual concepção de educação. Depois, que aqueles que ocupam funções administrativas e de coordenação tenham humildade e olhar aberto ao grupo, que forneçam confiança para que todos acreditem em sua importância para a instituição.

O gestor-líder neste âmbito não se limita a procedimentos burocráticos e na organização prática da Escola. E sim, preocupa-se com o ideal de educação pelo qual acredita, visa fortalecer no grupo o sentimento de coletividade e a necessidade do trabalho coletivo para a conquista dos avanços e a superação de dificuldades. Vale também ressaltar que este trabalho não pode ser vazio e sim, necessita ser teorizado, com bases que tenham coerência com a proposta e fundamentem os objetivos da escola. Dentro deste trabalho de estudo e reflexão aparece a necessidade de um trabalho contextualizado durante a formação continuada, a fim de proporcionar maior crescimento individual e coletivo.

Este crescimento só vem a somar, um passo importante para o reconhecimento do profissional, individualmente, e das instituições de ensino que ganham autonomia para organizarem suas próprias formações continuadas, nos horários mais adequados e envolvendo os temas que venham ao encontro das carências e das necessidades que a escola passa, de acordo com a metodologia de trabalho e o que ela pretende no conceito de educação que persegue.

Por conseguinte, a gestão deve estar articulada à instituição de ensino, conhecendo-a e sabendo onde quer levá-la. É imprescindível construir concepções de ensino, mundo, educação e coletividade que contemplem as carências, os anseios e consiga contribuir para elevar a qualidade na educação e seja capaz de propiciar a seus educandos, além do conhecimento científico um saber autônomo e transformador de sua realidade e condição social. O gestor-líder assume um papel protagonizador, de motivar e conduzir a escola e todos que a formam por este caminho de rigorosidade e trabalho árduo da construção dos saberes. Somente assim, será possível concretizar a utopia de uma educação melhor, que sirva às maiorias historicamente desfavorecidas e que sonham e merecem viver dignamente sua cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. de. **Formação contínua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje**. Formação contínua de professores. Ministério da Educação, Governo Federal. Boletim 13. p.11-17, 2005.

ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de Caso e seu potencial na educação. **Caderno de Pesquisa**. PUC: Rio de Janeiro. n 49. p.51-54, 1984.

_____. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Caderno de Pesquisa**. PUC: Rio de Janeiro. n.113, p.51- 64, 2001.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3ª ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BENINCÁ, E. A formação continuada. In: BENINCÁ, E. CAIMI, F.E. (Org.). **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. 2ª ed. Passo Fundo: UPF Editora, p.99-109, 2004.

BRASIL. Constituição Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº9394/96** - Brasília: Imprensa Oficial, 2011.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DUARTE, R. In: Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o Trabalho de Campo. **Cadernos de Pesquisa**: São Paulo, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

LIMA, A. B. de. **Estado, Políticas Educacionais e Gestão Democrática da Escola no Brasil**. Anais: Belo Horizonte, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leituras, Ed. Paz e Terra, 43ª ed. São Paulo, 2011.

_____. **A Educação na Cidade**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Esperança**. 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUSARI, J. C. **A formação continuada de professores no cotidiano da escola fundamental**. *Idéias*, São Paulo, n. 12, p. 25-34, 1992. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br/ideias_12_p025-034>. Acessado em agosto de 2013.

GADOTTI, M. **Paulo Freire e a Educação Popular**. Revista Trimestral de debate da FASE, nº 113. São Paulo. Disponível em: www.fase.org.br/v2/admin/anexos/acervo/1_gadotti.pdf. *Acessado em setembro de 2013*.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

HILL, M. M., HILL, A. **A construção de um questionário**. Dinâmica Centro de Estudos sobre a mudança socioeconômica. FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, 1998.

HURTADO, C. N. **Comunicação & Educação Popular**. Educar para Transformar Transformar para Educar. 2ª ed. Ed: Vozes, Petrópolis, RJ, 1992.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**, 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Organização e Gestão Escolar Teoria e Prática**. Goiânia: Ed. Alternativa, 5ª edição, 2004.

LÜCK, H. **A Evolução da Gestão Educacional, a Partir da Mudança Paradigmática**. 2001. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/grandes_temas/gestao_escolar/gestao.doc> Acessado em 30 de agosto de 2012.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Editora Positivo Curitiba, 2009

MARQUES, M.O. **A formação do profissional da educação**. Coleção Educação. Ed. Unijuí, Ijuí, 1992.

OLIVEIRA, E. de; ENS, R. T.; ANDRADE, D. B. S. F., MUSSIS, C. R. de. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 4, p.11-27, 2003.

OLIVEIRA, J.F. de; MORAES, K.N. de; DOURADO, L.F. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: <escoladegestores.mec.gov.br/site/4...gestao_escolar/.../texto2_1.pdf>. Acessado em agosto de 2013.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. Ed. Cortez, São Paulo, 1986.

RIVAS, N. P. P.; KAWASAKI, C. S.; SICCA, N. A. L.; PINTO, J. M. de R. **Formação continuada de profissionais da educação: a busca de integração entre gestão e currículo no cotidiano escolar**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1997000100010>. Acessado em setembro de 2013.

TEIXEIRA, C. B. **O Professor como agente principal da mudança de sua prática pedagógica**. São Paulo: 2010

VASCONCELOS, M. L. M. C. BRITO, R. H. P. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. Ed. Vozes. 4ª ed. São Paulo, 2010.

VELOSO, L.; CRAVEIRO, D.; RUFINO, I. Participação da comunidade educativa na gestão escolar. **Educação e Pesquisa**: São Paulo, n. 4, vol.38, n.4, p. 815-832, 2012.

VILLA, V. & MIGUEL, M. E. B. **Por uma verdadeira práxis educativa: aproximações das teorias de Paulo Freire e Antônio Gramsci** Disponível em <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-458-04>> Acessado em 02 de setembro de 2013.

ZITKOSKI, J. J.; REDIN, E.; STRECK R, D. **Dicionário Paulo Freire**. Editora: Autentica Editora, 2008.

APÊNDICES



APÊNDICE 1



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFMS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

CARTA DE APRESENTAÇÃO

O Curso de Especialização em Gestão Educacional da UAB/ UFMS vem apresentar a acadêmica Patrícia Signor à Direção desta Instituição de Ensino. A referida acadêmica está na fase de elaboração da monografia intitulada **As contribuições da gestão para a formação continuada de professores em uma escola estadual de Barra Funda (RS)**.

O objetivo da inserção da acadêmica na Instituição, diz respeito à coleta de informações de sua pesquisa de conclusão de Curso, cujo objetivo é investigar as contribuições da Gestão para a formação continuada de professores em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS).

Ressaltamos que a oportunidade concedida pela Instituição, constituir-se-á em relevantes momentos para a construção do estudo, que resultará na ampliação dos conhecimentos teóricos relacionados com as temáticas pesquisadas.

Agradecemos sua colaboração.

Sarandi, setembro de 2013.

Prof^a. Ms. Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann
Orientadora



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: As contribuições da gestão para a formação continuada de professores em uma escola estadual de Barra Funda (RS).

Pesquisadora responsável: Patrícia Signor

Orientadora: Ana Paula da Rosa Cristino

Instituição: UAB/ UFSM.

Telefone para contato: (54) 9161 5652

Prezado(a) Colaborador(a):

Você está sendo convidado(a) para responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Este estudo tem como objetivo geral é investigar as contribuições da Gestão para a formação continuada de professores em uma Escola Estadual de Barra Funda (RS).

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam:

- a) O que é Formação Continuada?**
- b) Qual a importância da Formação Continuada?**
- c) Como está organizada a Formação Continuada da sua Escola? Quem participa dessa formação?**
- d) Na sua opinião, como poderia ser organizada a Formação Continuada?**
- e) O que você entende por Gestão escolar?**
- f) Quem são os gestores da Escola? Quais as atribuições dos gestores?**
- g) De que forma o processo de formação continuada da escola está em consonância com as concepções de gestão democrática?**

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Sarandi, 09 de setembro de 2013.

Professora Autora da Pesquisa

APÊNDICE 3

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título da monografia: As contribuições da gestão para a formação continuada de professores em uma escola estadual de Barra Funda (RS).

Pesquisador responsável: Patrícia Signor

Instituição/Departamento: Escola Estadual de Educação Básica Antônio João Zandoná

Telefone para contato: (54) 9161 5652

O pesquisador do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados através de um questionário realizado na Escola Estadual de Educação Básica Antonio João Zandoná. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente trabalho. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a responsabilidade da Professora Pesquisadora Patrícia Signor. Após este período, os dados serão destruídos.

Sarandi , 09 de setembro de 2013.

.....
Patrícia Signor

APÊNDICE 4

Questionário de Pesquisa

- a) O que é Formação Continuada?
- b) Qual a importância da Formação Continuada?
- c) Como está organizada a Formação Continuada da sua Escola? Quem participa dessa formação?
- d) Na sua opinião, como poderia ser organizada a Formação Continuada?
- e) O que você entende por Gestão escolar?
- f) Quem são os gestores da Escola? Quais as atribuições dos gestores?
- g) De que forma o processo de formação continuada da escola está em consonância com as concepções de gestão democrática?