



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA – PROFIAP/UFCG**

POLLYNÉSIA NÓBREGA PINHEIRO

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS/AS GESTORES/AS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS
DA ZONA URBANA DA CIDADE DE CAJAZEIRAS-PB.**

SOUSA, PB

2018



POLLYNÉSIA NÓBREGA PINHEIRO

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS/AS GESTORES/AS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS
DA ZONA URBANA DA CIDADE DE CAJAZEIRAS-PB.

Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentado à Universidade Federal de Campina Grande sob a forma de dissertação, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP, para obtenção do título de Mestra.

SOUSA, PB

2018

POLLYNÉSIA NÓBREGA PINHEIRO

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS/AS GESTORES/AS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS
DA ZONA URBANA DA CIDADE DE CAJAZEIRAS-PB.

Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentado à Universidade Federal de Campina Grande sob a forma de dissertação, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP, para obtenção do título de Mestra.

Banca Examinadora do TCF:

José Ribamar Marques de Carvalho
Orientador – PROFIAP/UFCG

Maria de Fátima Nóbrega Barbosa
Avaliadora Interna – PROFIAP/UFCG

Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo
Avaliadora Externa - UFPB

AGRADECIMENTOS

A Deus, princípio e fim de tudo, minha fortaleza e segurança.

A meu esposo, José Iran, pela força e ombro amigo nos momentos difíceis.

Aos meus pais (João e Socorro), irmã (Pollyana) e cunhado (José Erlon) por acreditarem em mim, em especial, minha mãe e irmã, exemplos de gestoras responsáveis e dedicadas.

A/A todos/as os/as integrantes da Comunidade Mãe da Misericórdia – Cajazeiras-PB, pela intercessão e compreensão pela minha ausência nesse período.

A/A todos/as que fazem a Unidade Acadêmica de Educação do CFP/UFCG, por confiarem no meu trabalho e me incentivarem sempre a progredir intelectual e profissionalmente.

A/A todos/as os/as amigos/as que torceram por mim, em especial a Laraína Moreira, Nozângela Dantas, Jefferson Marques e Luisa de Marillac, obrigada por não me deixarem desistir.

Ao meu primo Carlinhos Pinheiro, pelo incentivo e, claro, pelo lindo mapa.

À minha terapeuta, Isabel Leite Peixoto, por ter me ajudado a fluir.

A/A todos/as os/as professores/as, funcionários/as e colegas do PROFIAP/UFCG, obrigada pelos ensinamentos e amizade neste período de convivência.

Ao meu orientador José Ribamar Marques de Carvalho pela orientação e paciência.

Aos/Às gestores/as entrevistados/as, pela disponibilidade com que me receberam, proporcionando assim a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores de escolas públicas municipais, do ensino fundamental, na zona urbana da cidade de Cajazeiras-PB, através da percepção dos próprios gestores, buscando compreender suas práticas cotidianas, e a partir disso discutir fatores que poderiam ser decisivos para um melhoramento nas suas práticas. Para tanto fez o uso da pesquisa descritiva com abordagem qualitativa com utilização de questionário e entrevista semiestruturada, realizados com 10 gestores escolares. Os dados foram analisados através da análise categorial de conteúdo, conforme proposta de Bauer (2010). Entre os resultados encontrados podemos destacar como principais desafios: a ausência dos pais/responsáveis na vida escolar dos filhos, a evasão escolar e os relacionamentos interpessoais. Quanto às perspectivas, pôde-se identificar: maior participação e compromisso da comunidade escolar, contratação de mais funcionários, melhoria na infraestrutura das escolas, mais investimentos financeiros, e mais uma vez, maior participação das famílias. Interessante notar que, nas perspectivas não foi citado à melhoria nas relações interpessoais, embora em vários momentos das entrevistas esta questão tenha sido levantada, como dificuldade, desafio, ponto positivo e também como negativo da função. Talvez não tenham percebido que a melhoria da gestão escolar pudesse passar pela melhoria nas relações interpessoais, principalmente numa instituição de cunho democrático e participativo como é a escola. Por fim, também foram apontadas características e qualidades de um bom gestor escolar, que foram classificadas em dimensões técnicas e comportamentais baseados em Galvão e Cavalcanti (2009). À dimensão técnica, foram elencadas as categorias: conhecimento, formação, participação e planejamento. E na dimensão comportamental: interação, liderança, comprometimento, responsabilidade, justiça e atitude. Portanto, a complexidade da gestão escolar exige do profissional que está a sua frente muita responsabilidade para o desempenho desta função, mas também muita disponibilidade e altruísmo diante das dificuldades, e buscar compreender a realidade dos gestores escolares no seu cotidiano é imprescindível para o entendimento do que é fazer gestão na escola pública. Por fim, sugere-se em pesquisas futuras sobre gestão escolar: a utilização de formatos e/ou técnicas de pesquisa que permitam um aprofundamento maior no seu cotidiano para melhor compreendê-la; o público a ser escolhido contemple todos os membros das equipes gestoras escolares; e, a realização de pesquisas sobre a influência da formação do gestor escolar na sua função.

Palavras-chave: Educação Básica, Gestão escolar, Desafios, Perspectivas, Competências.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the possible challenges and perspectives faced by administrators of municipal public elementary schools located in the urban area of the city of Cajazeiras-PB, through the perception of the administrators themselves, in order to understand their daily practices and discuss factors that could be decisive for an improvement in their practices. Classified as descriptive with a qualitative approach, this study used a questionnaire and semi-structured interview with 10 school administrators to collect data, which were analyzed through the categorial content analysis, as proposed by Bauer (2010). Among the results found are the main challenges: absence of the parents/guardians in the children's school life, school dropout and interpersonal relationships. As for the prospects, it could identify: greater participation and commitment of the school community, hiring more employees, improvement in school infrastructure, more financial investments and, once again, greater family participation. Although in several moments of the interview the improvement of interpersonal relationships raised as difficulty, challenge and also as a positive and negative point of the function, it is noted that it was not mentioned among the perspectives. Perhaps the improvement of school administration has not been mentioned because managers did not perceive it as a process that can be improved with interpersonal relations, especially in a democratic and participatory institution such as school. Characteristics and qualities of a good school administrator were also pointed out, which were classified in technical and behavioral dimensions based on Galvão and Cavalcanti (2009). To the technical dimension, the following categories were listed: knowledge, training, participation and planning. And in the behavioral dimension: interaction, leadership, commitment, responsibility, justice and attitude. Therefore, the complexity of the school administration demands from the professional in charge a lot of responsibility for the performance of this function, as well as a lot of availability and altruism to face difficulties, and trying to understand the reality of the school managers in the daily work is essential for the understanding of what is to do management in public school. Finally, it is suggested in future research on school administration: the use of formats and/or research techniques that allow a greater deepening in their daily life to better understand it; that the audience to be chosen should include all members of the school administration staff; and conducting research on the influence of school administrator training on their role.

Keywords: Basic Education, School administration, Challenges, Perspectives, Skills.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Figuras

Figura 1 – Mapa de localização do município de Cajazeiras-PB.....	36
Figura 2 – Desafios, Perspectivas e Possibilidades na gestão escolar do município de Cajazeiras-PB.....	62
Figura 3 – Possibilidades de ações frente aos desafios e perspectivas dos/as gestores/as municipais em Cajazeiras-PB.....	63

Lista de Quadros

Quadro 1 – Noções do conceito de competência.....	21
Quadro 2 – Quantitativo de docentes e funcionários/as nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB.....	42
Quadro 3 – Modalidades ofertadas nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB.....	43
Quadro 4 – Quantidade de discentes por EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB.....	43
Quadro 5 – Dimensão Técnica – “Caracterização de um/a bom/a gestor/a e suas qualidades	55
Quadro 6 – Dimensão Comportamental – “Caracterização de um/a bom/a gestor/a e suas qualidades”.....	57
Quadro 7 – Matriz SWOT da Gestão Escolar nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB.....	64
Quadro 8 – Matriz 5W2H: Participação da família.....	67
Quadro 9 – Matriz 5W2H: Evasão Escolar.....	68
Quadro 10 – Matriz 5W2H: Relações Interpessoais.....	69

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CFB/88 – Constituição Federativa do Brasil de 1988

CFP – Centro de Formação de Professores

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEIEF – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

FNAEP – Fayolismo na administração das escolas públicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IFES – Instituições Federais de Educação Superior

IGE – Inspeção-Geral da Educação

Indique – Indicadores da Qualidade da Educação

JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ONU – Organização das Nações Unidas

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PIB – Produto Interno Bruto

PME – Plano Municipal de Educação

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNATE – Programa Nacional de Transporte Escolar

PNE/2014-2024 – Plano Nacional de Educação 2014-2024

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SME/CZ – Secretaria Municipal de Educação de Cajazeiras

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 OBJETIVOS.....	15
2 GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	16
2.1 EDUCAÇÃO BÁSICA.....	16
2.2 GESTÃO ESCOLAR: Concepções.....	19
2.3 O/A GESTOR/A ESCOLAR E AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS.....	21
2.4 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL.....	25
2.5 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE GESTÃO ESCOLAR, PUBLICADOS INTERNACIONALMENTE.....	30
3 METODOLOGIA.....	34
3.1 TIPO E NATUREZA DE ESTUDO.....	34
3.2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA.....	35
3.3 COLETA DE DADOS.....	36
3.4 TRATAMENTO DOS DADOS.....	37
4 DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL.....	38
4.1 CARACTERIZAÇÃO TERRITORIAL, DEMOGRÁFICA E SOCIOECONÔMICA DO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS.....	38
4.2 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO.....	39
4.3 PERFIL DAS ESCOLAS E DOS/AS GESTORES/AS ENTREVISTADOS/AS.....	43
4.3.1 As escolas.....	43
4.3.2 Os/As gestores/as entrevistados/as.....	46
4.4 A ENTREVISTA.....	47
5 PLANO DE AÇÃO.....	65
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS.....	75
APÊNDICES.....	89
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PERFIL ESCOLAR.....	90
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SÓCIODEMOGRÁFICO.....	92
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	93
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	94

1 INTRODUÇÃO

A Educação é um dos principais instrumentos capaz de promover o pleno desenvolvimento do ser humano, capacitando-o para o trabalho e propiciando sua formação como cidadão, de modo a torná-lo apto a conviver e progredir em seu meio social, bem como de fundamental relevância para o desenvolvimento social, econômico e cultural de um país.

A importância da Educação para a formação do/a cidadão/ã, para construção e consolidação da democracia de um país, para superação da pobreza e das condições subumanas de vida, e para garantia de um futuro melhor para todos/as (BRASIL, 2012; ROCHA; CARMO, 2014; DEMO, 1994), é evidenciada em praticamente todos os países do mundo por meio da garantia do acesso de seus/suas cidadãos/ãs à Educação Básica presente em seus textos legais (CURY, 2002). Corroborando, Bobbio (1992, p. 75) destaca que “Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária”.

Tanto é assim que vários documentos internacionais foram assinados por países da Organização das Nações Unidas - ONU, reconhecendo e garantindo esse acesso a todos/as os/as cidadãos/ãs. Destacamos, a exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, artigo XXVI (ONU, 2009); a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960 (UNESCO, 2017); o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, artigo 13, promulgado no Brasil, em 1992, pelo Decreto Nº 591 (BRASIL, 1992), e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (*Conferência de Jomtien – 1990*) (UNICEF, 2017).

No Brasil, nossa Carta Magna dedicou toda uma seção ao direito à Educação, expressando no primeiro artigo do Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção da Educação que “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2012, p. 121). Portanto, a administração das organizações responsáveis pela oferta deste serviço, pode ser considerada uma questão relevante para a pesquisa em administração, especialmente para a administração pública.

Assim sendo, a Educação Básica é o primeiro nível do ensino escolar e tem como objetivo “assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”

(MEC, 2017). A Educação Básica compreende três etapas: a Educação Infantil (para crianças com até cinco anos), o Ensino Fundamental (para discentes de seis a 14 anos) e o ensino médio (para o alunado de 15 a 17 anos). E como norte, a Educação Básica utiliza a Constituição Federativa do Brasil de 1988 (CFB/88) (BRASIL, 2012), a Lei Nº 9.394/96 e suas alterações que estabelecem as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) (BRASIL, 2010), o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017a).

Até 1988 a Educação Básica era de responsabilidade da União e dos Estados (BRASIL, 1946); com a descentralização e municipalização da educação a partir da CFB/88, o município passou a ser reconhecido como instância administrativa, tornando-se responsável pela oferta do ensino nos níveis infantil e fundamental, em cooperação técnica e financeira com a União e com os Estados, embora sem autonomia para legislar sobre o assunto, visto que as leis seguidas pelos municípios, nesse âmbito, são estaduais e federais (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Com a inserção na CFB/88 da Educação no rol dos direitos sociais e a promulgação da LDB, a democratização do ensino, por meio da universalização do seu acesso, se torna imperativa, provocando inúmeras discussões na literatura a esse respeito (CAMPOS, 2000; CURY, 2002; SOARES, 2004; ALMEIDA; SILVA, 2008), bem como relativas à qualidade do ensino público, observadas a partir dos problemas com a permanência dos/as alunos/as na escola.

Assim, começam a ser defendidas concepções de qualidade para os sistemas educacionais, a princípio influenciadas pelos programas de qualidade oriundos das empresas privadas, a exemplo dos Programas de Qualidade Total implementados a partir da década de 1990, notadamente com a realização do Encontro sobre a Qualidade da Educação promovido pelo MEC na cidade de Brasília, e com a implantação dos primeiros sistemas de avaliação da qualidade do ensino básico no país (CAMPOS, 2000). E em contraponto a esta emerge a concepção de qualidade social da Educação, “gestada no interior dos movimentos populares” (FLACH, 2012, p. 8), fundamentada na visão de Educação como prática social e ato político, voltada para os interesses da maioria.

Nesse contexto educacional, encontra-se a Gestão Escolar, que trata das incumbências que os estabelecimentos educacionais possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino para promoção da educação para todos/as, inicialmente construída sob

base essencialmente tecnicista e burocrática, que tinha como referência primordial as teorias da administração empresarial, cujos primeiros escritos teóricos ocorreram na década de 1930, destacando-se a obra *Fayolismo na administração das escolas públicas (FNAEP)*, publicada em 1938, de José Querino Ribeiro, considerado o principal cientista nacional, na época, em matéria relativa à administração escolar. Além deste, seguem o mesmo enfoque tecnocrático as produções de Leão (1939) e Lourenço Filho (1963), dentre outras.

Essa forma de pensar a atuação do/a gestor/a escolar perpassou, ao longo de décadas e de maneira significativa, o trabalho desse/a profissional, bem como os currículos dos cursos de Pedagogia, efetivando-se, dessa maneira, uma prática de administração escolar que transpôs modelos e teorias de organização e administração empresariais para o cotidiano da escola, sem considerar as especificidades que existem entre escola e empresa.

Com o processo de reabertura político-democrática no Brasil, também se inicia uma nova fase nos estudos sobre administração escolar, agora com enfoque sociológico, destacando-se as obras de Arroyo (1979), Félix (1984) e Paro (1986). A partir de então, surge na literatura o conceito de gestão escolar (LÜCK, 2008; DRABACH; MOUSQUER, 2009), demonstrando assim um caráter mais político e pedagógico em contraponto à visão técnica que permeava o conceito anterior, consolidada com a aprovação do princípio da Gestão Democrática do Ensino Público na CFB/88.

Considerada uma forma de gestão que possibilita participação, transparência e democracia, a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, devido ao seu caráter articulador e mobilizador de atitudes e ações que possibilitam uma atuação mais ativa da comunidade escolar como um todo, no processo da gestão, revelando-se um instrumento eficaz na busca da qualidade da Educação.

Portanto, é tarefa do/a gestor/a escolar, além de tantas outras, incentivar a participação efetiva da comunidade escolar, elemento imprescindível para garantir a gestão democrática da escola (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012), de modo que todos/as juntos/as atuem em busca da qualidade do trabalho pedagógico e do ambiente escolar.

Para Gelatti e Marquezan (2013, p. 48), “[...] a gestão escolar das escolas públicas compreende inúmeras ações; dentre elas a condução do trabalho dentro da escola, levando em conta a função social da escola, empregando meios claros e compreensíveis para se alcançar determinados fins”. O/A gestor/a escolar precisa desempenhar vários papéis na escola, como a articulação entre todos os seus setores, a promoção de um clima organizacional positivo, a organização dos procedimentos administrativos e das questões pedagógicas, dentre outros,

requerendo deles/as o desenvolvimento de competências para administrar todas as situações que lhe são apresentadas no cotidiano escolar.

Neste sentido, Lück (2009) compreende que é necessário que o/a gestor/a escolar desenvolva competências que lhe permitam assumir de forma efetiva o acervo de responsabilidades inerentes às suas funções que, conforme Galvão, Silva e Silva (2012), podem ser desenvolvidas tanto por influência da Educação formal quanto pelas experiências profissional e social, sendo mais fortemente influenciadas pelas duas últimas.

Nesse contexto, a atuação do/a gestor/a escolar vem sendo discutida, onde o papel a ser desempenhado por este/a profissional ganha novos contornos quando é chamado/a a avançar nas suas atribuições, ou seja, de contribuir também para com o trabalho didático-pedagógico desenvolvido no interior da escola, com vistas à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, favorecendo o processo de inclusão escolar e social. (ABDIAN; OLIVEIRA; JESUS, 2013; GELATTI; MARQUEZAN, 2013).

Diante do exposto, a problemática do estudo se constitui em saber **quais são os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores/as de escolas públicas municipais na cidade de Cajazeiras-PB?**

Tal questionamento surgiu frente a observações, tanto no convívio familiar quanto profissional, com gestores/as da Educação nas três esferas públicas: municipal, estadual e federal. As angústias, inquietações, conflitos e queixas que observava estavam atreladas à busca em atender às exigências inerentes à sua função e às expectativas dos/as vários/as atores/atrizes sociais (estudantes, professores/as, famílias, comunidade escolar, demais trabalhadores/as da escola) que veem na gestão democrática um dos possíveis caminhos para a democratização do poder na escola e na própria sociedade.

Com isso, este trabalho visou contribuir com a construção do conhecimento na área da Gestão Escolar, a partir da percepção de seus/suas gestores/as e do cotidiano escolar, bem como, de acordo com Souza (2006), incentivá-los/as a discutir e analisar suas práticas, partindo do pressuposto de que é importante pesquisar a gestão escolar buscando descrever e analisar como a escola tem se organizado, e não apenas demonstrar como deve se organizar, compreendendo como Galvão, Silva e Silva (2012, p. 137), que “as competências gerenciais ganham um contorno específico quando a organização em pauta é uma escola, e mais ainda quando essa escola pertence ao sistema público” [...] e, portanto, é no seu cotidiano que “as competências dos diretores vão adquirir sentido próprio”, concordando com Vargas e Junquilha (2013) de que o exercício da gestão é um fenômeno coletivo e que a compreensão do fazer gestão na escola pública deve ocorrer na vida cotidiana.

Além disso, estudos já demonstram a relação entre a gestão escolar e a melhoria da qualidade da Educação (GELLATI; MARQUEZAN, 2013; WERLE; AUDINO, 2015; ESQUINSANI; SILVEIRA, 2015; OLIVEIRA; CARVALHO, 2018), de modo que as práticas de gestão e organização da escola se mostram como contributo importante para tal fim.

Pensar a melhoria da Gestão Escolar como uma possibilidade de elevar a qualidade do ensino, em especial da Educação Básica, torna-se relevante, tendo em vista a realidade ainda hoje, vivenciada nas escolas da rede pública quanto à estrutura inadequada, limitações orçamentárias, além de problemas como a violência e o desinteresse dos/as discentes, ocasionando cada vez mais a evasão escolar (RUSSO, 2009), realidade esta também observada nas escolas municipais da cidade de Cajazeiras-PB. Outrossim, o tema é importante para a comunidade acadêmica, considerando-se as deficiências na formação advindas dos níveis anteriores de ensino com que os estudantes têm chegado às universidades (SOBRINHO, 2013; DIOGO *et al.*, 2016), de modo a despertar na academia o interesse pela pesquisa para além de seus muros, colocando em prática o seu papel social e contribuindo para o entendimento das realidades escolares na Educação Básica que tem ocasionado o baixo desempenho educacional e a superação deste problema.

Por fim, o estudo é relevante para a sociedade uma vez que conhecer os desafios e perspectivas enfrentados pelos/as gestores/as escolares na sua prática cotidiana possibilita a melhor compreensão dos problemas vivenciados na gestão escolar, de modo a se dar uma contribuição mais efetiva aos estudos nesta área e, em especial, à reflexão das práticas da gestão escolar no município de Cajazeiras-PB, como também ultrapassa os limites da pesquisa acadêmica, diferenciando-se pela proposição de um plano de ação construído a partir do diagnóstico realizado junto aos/às gestores/as, contemplando-os enquanto pessoa humana; seu campo de trabalho, condições e organização do trabalho, como também a busca de modelos de gestão da Educação mais adequados aos anseios sociais.

1.1 OBJETIVOS

Geral:

Compreender os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores de escolas públicas municipais na cidade de Cajazeiras-PB.

Específicos:

- ✓ Descrever a prática da gestão escolar das escolas públicas municipais;
- ✓ Identificar quais competências são percebidas pelos gestores como necessárias ao desempenho de sua função;
- ✓ Discutir fatores que podem ser decisivos para melhoramento nas práticas da gestão escolar;
- ✓ Propor um plano de ação para as escolas públicas de Cajazeiras a partir da visão de seus gestores.

2 GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Este capítulo busca abordar os principais tópicos que se relacionam com a temática deste trabalho. A discussão apresentada no tópico 2.1 traz breve explanação sobre a Educação Básica e o conceito da qualidade social da Educação. No 2.2, apresentamos as concepções de Gestão Escolar ao longo da História da Educação no Brasil. Na sequência, são abordadas noções de competências gerenciais e sua relação com a Gestão Escolar e, por fim, são apresentados estudos correlatos à área, publicados no Brasil e internacionalmente.

2.1 EDUCAÇÃO BÁSICA

Segundo a LDB, a Educação Básica é o primeiro nível do ensino escolar e tem como objetivo “assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (MEC, 2017).

Ela compreende três etapas: a Educação Infantil (para crianças com até cinco anos), o Ensino Fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o Ensino Médio (para alunos de 15 a 17 anos), sendo dever do Estado garanti-la obrigatória e gratuitamente a todos/as os/as cidadãos/ãs (BRASIL, 1996).

Ainda conforme essa lei, “A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (p. 36), e os municípios, além de outras incumbências previstas no Art. 11, são responsáveis por:

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (p. 14).

Desta forma, se observa que a legislação brasileira, desde a Constituição de 88, aponta a garantia do acesso à Educação a todos/as os/as cidadãos/ãs brasileiros/as, conforme Art. 208 e seus incisos (BRASIL, 2012).

No entanto, as discussões que cercam esta temática entendem que não basta garantir o acesso, é necessário garantir a qualidade desta Educação (CAMPOS, 2000; SOARES, 2004; COELHO, 2008) e, mais recentemente, a discussão permeia em torno do conceito da qualidade social, especialmente na Educação Básica (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS,

2007; DOURADO; OLIVEIRA, 2009; SILVA, 2009; FLACH, 2012; NARDI; SCHNEIDER, 2012).

Conforme Silva (2009, p. 225):

A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.

Neste sentido, Silva (2009) entende que a qualidade da Educação deve ir além da avaliação quantitativista, assentada na racionalidade técnica e nos critérios econômicos, apesar de reconhecer que esta concepção serviu e serve de referência para a formulação de políticas para a Educação Pública no país. Para ela, é preciso se levar em conta, nos critérios de avaliação, não só as questões que envolvem domínio de conhecimentos próprios da natureza da formação escolar, mas também elementos como vida familiar, ambiência cultural, condições de transporte, de alimentação, acessibilidade a livros diversos, hábitos de leitura, acesso a equipamentos tecnológicos.

De acordo com Cury (2002, p. 6), através da Educação como saber sistemático, “o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação [...]”. Isto posto, percebemos que pensar uma qualidade social da Educação se alinha perfeitamente a este entendimento de Cury de que a Educação sistematizada possibilita ao/à cidadão/ã uma participação mais efetiva na sociedade.

Abdian, Nascimento e Silva (2016), em artigo sobre os desafios às pesquisas em administração/gestão educacional/escolar, construído a partir de pesquisas realizadas pelos/as referidos/as autores/as e integrantes do mesmo grupo de pesquisa sobre questões históricas e atuais relacionadas à formação, função e formas de provimento do cargo de diretor/a de escola e suas possíveis implicações na qualidade de ensino da escola pública e, mais recentemente, sobre as relações entre os indicadores de desempenho, a gestão e a qualidade do ensino, afirmam que:

O grupo buscou elementos teóricos e práticos que permitissem compreender as relações construídas entre gestão e qualidade e identificou que, no âmbito teórico, há críticas às políticas educacionais que atrelam qualidade à produção de índices e também às práticas escolares, sobretudo de gestão, que reproduzem essas diretrizes. No campo empírico, diagnosticou que a gestão [...] vem se constituindo para o

alcance de resultados/índices, lançando mão de estratégias, inclusive, não coerentes com a práxis pedagógica (ABDIAN; NASCIMENTO; SILVA, 2016, p. 467).

Assim, entende-se que esta constatação feita pelos/as autores/as, de que no campo teórico há críticas à relação da qualidade da educação à produção de índices, reforça a concepção de qualidade social da escola apresentada por Silva (2009) de modo que a concepção de qualidade pode não estar relacionada somente a resultados mensuráveis.

Entende-se, também, que as práticas de gestão e organização da escola podem afetar a qualidade do ensino, mas não é a única e nem a principal maneira de resolver os problemas da Educação no Brasil, “como se dependesse, apenas, do dispêndio de esforços de gestores e professores em melhorar o gerenciamento dos recursos e dos processos escolares” (TERTO; PEREIRA, 2011, p. 9), pois assim corre-se o risco de o/a gestor/a priorizar no seu trabalho o quantitativo, ou seja, a busca de melhores índices numéricos de acordo com a ótica de avaliação do ensino pelo Estado por meio do treinamento dos/as alunos/as para obterem bons resultados, em detrimento do qualitativo, da aprendizagem significativa pelos/as educandos/as.

A esse respeito, Silva (2009) adverte que a qualidade social da Educação não é ajustável à tabelas, estatísticas e fórmulas, como o mercado preconiza, pois são processos complexos e subjetivos.

Assim sendo, esta deve ser medida pelo envolvimento, participação, satisfação e atendimento das necessidades da comunidade escolar e de toda população do entorno das escolas. A escola deve ser um lugar de boa aprendizagem, de boa socialização, de assimilação dos conhecimentos universais e humanitários e centro de conhecimento e convivência socialmente válidos e reconhecidos para o bem da vida comunitária e social. Pois, como nos reflete Flach (2012, p. 8), “A educação é entendida como instrumento de transformação social por meio da construção da emancipação dos indivíduos, os quais devem tornar-se sujeitos ativos em suas comunidades e na sociedade como um todo [...]”.

Para que isso aconteça são determinantes tanto os fatores internos à escola, entre eles, a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola; com as famílias; o trabalho colaborativo, dentre outros, como os externos, tais como fatores socioeconômicos; fatores socioculturais; financiamento público adequado; compromisso dos gestores centrais.

Portanto, a definição da qualidade da Educação é uma tarefa complexa, envolvendo contextos, atores/atrizes e situações diversificadas, devendo ir além da medição efetivada por meio de provas estandardizadas e da concepção utilitarista propagada atualmente no meio

educacional. Assim, a busca por uma qualidade social da Educação deve ser responsabilidade de todos (Escola, Governo, Sociedade), cada um observando e cumprindo as suas obrigações inerentes ao alcance deste objetivo.

2.2 GESTÃO ESCOLAR: Concepções

Os primeiros estudos sobre Administração/Gestão Escolar tiveram respaldo na Teoria Geral da Administração, comparando-se a administração escolar a administração de uma empresa, de modo que os princípios utilizados na segunda seriam adaptados à primeira, demonstrando assim uma visão tecnocrática da Gestão Escolar.

Nesta perspectiva encontram-se as produções de José Querino Ribeiro, Antônio de Arruda Carneiro Leão, Manoel Bergström Lourenço Filho e Anísio Spínola Teixeira, considerados os pioneiros nos escritos teóricos sobre a temática da administração escolar no Brasil, sendo que este último, mesmo contemporâneo dos demais, iniciou um rompimento com a defesa dos princípios da administração geral adequados à Educação (DRABACH; MOUSQUER, 2009; ABDIAN; OLIVEIRA; JESUS, 2013; SOUZA; TAVARES, 2014; CALDERÓN; FEDRE, 2016).

A partir das críticas de Anísio Teixeira, com a reabertura político-democrática no Brasil, e mais veementemente na década de 1980, observa-se um movimento mais forte contrário à construção teórica anterior, tendo destaque nessa época os estudos de Maria de Fátima Costa Félix em sua obra *Administração Escolar: problema educativo ou empresarial*, de 1984, e Vitor Henrique Paro em *Administração Escolar: introdução crítica*, de 1986.

Félix (1984) aponta que a generalidade das teorias da administração de empresas não é o resultado de um desenvolvimento teórico capaz de abarcar todas as práticas administrativas, e que as funções do sistema escolar na sociedade capitalista definida pela estrutura econômica indicam um processo de descaracterização da Educação.

Já Paro (1986) destaca, entre outros aspectos, a especificidade da Administração Escolar como um dos pressupostos para que contribua com o processo de transformação social, questionando a utilização da perspectiva empresarial como fundamento da prática administrativa realizada nas escolas e apontando a necessidade da reconstrução teórica nessa área.

Para o autor, não é possível aplicar os princípios da Administração Geral na Administração/Gestão Escolar, uma vez que seus objetivos, processos e métodos são distintos. Portanto, “À diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem

material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificáveis e facilmente avaliáveis, a escola visa a fins de difícil identificação e mensuração” (PARO, 1986, p. 126).

De acordo com Drabach e Mousquer (2009) e Medeiros *et al.* (2014), a partir da década de 1980 tem sido contínua e defendida por diversos autores, a crítica ao enfoque tecnocrático de Administração Escolar. Foi a partir destas críticas que começou a aparecer na literatura deste campo o conceito de gestão escolar, que compreenderia a essência política e a preocupação com o pedagógico além do administrativo, em diferenciação a visão técnica que permeou o conceito de Administração Escolar. Assim:

A constatação da possibilidade da administração escolar se constituir como elemento importante para a transformação da sociedade adveio da desconstrução anterior que não diferenciava o processo pedagógico do processo fabril, portanto, a especificidade do primeiro passa a ser o foco da atenção dos autores que defendem o novo paradigma, subsidiado em abordagem marxista (ABDIAN; NASCIMENTO; SILVA, 2016).

Concomitante a isso, no final da década de 1980, observa-se a instituição da Gestão Democrática da escola pública na Constituição Federal no seu Art. 206, Inciso VI, incorporada posteriormente pela LDB, enfatizando-se a necessidade de integração escola-comunidade; a participação dos docentes na elaboração do projeto político-pedagógico e dos pais em órgãos colegiados, e a progressiva autonomia destinada à escola pública de Educação Básica (BRASIL, 1996).

Desde então a Gestão Democrática é tema muito presente em discussões na Educação, como evidencia-se no trabalho de Souza (2006), tendo como pressuposto comum à maioria deles a questão da “participação”, sendo esta condição necessária para democratização da gestão, como reforça Hora (2009, p. 120):

A gestão democrática na educação inclui, necessariamente, a participação da comunidade no processo educacional, sem o que seria muito mais um arranjo interno dos componentes da escola que atenderiam a interesses que certamente não estariam consentâneos com as expectativas comunitárias.

Neste sentido, é essencial que se busque efetivamente a vinculação entre a escola e a sociedade, superando a tendência de ver essa instituição como um espaço isolado do meio social no qual está inserida, procurando viabilizar um trabalho de caráter coletivo que possa vir a favorecer o processo de construção de um projeto educativo que consiga aglutinar a cooperação de todos os que fazem a escola, ressaltando que o requisito principal para que isso

venha a ocorrer, é o desenvolvimento de um trabalho com gestão, perpassando necessariamente pela participação.

Para superar os vários obstáculos à democratização da escola, que se apresentam no dia a dia da gestão, Grigoli *et al.* (2010) afirmam a necessidade de gestores/as comprometidos/as com o desenvolvimento de ações que favoreçam um clima de trocas e de apoio mútuo entre docentes e que estejam empenhados em fortalecer o vínculo da escola com a comunidade e vice-versa e que, conforme Paro (2012), estejam convencidos/as da relevância e da necessidade da participação da comunidade na gestão da escola pública, para não desistirem nas primeiras dificuldades, pois inúmeros são os obstáculos para sua concretização.

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), além do incentivo à participação da comunidade externa para implementação de uma gestão democrática dentro da escola, o/a gestor/a ainda possui inúmeras responsabilidades, tais como: a formação de uma boa equipe de trabalho, com integrantes que trabalhem juntos em prol de uma boa aprendizagem dos/as alunos/as; a construção de uma comunidade democrática de aprendizagem, na qual os/as professores/as possam se reunir para discutir suas ações e suas propostas de planejamento; a promoção de ações de desenvolvimento profissional, ações que se referem à formação continuada; o envolvimento dos/as alunos/as em processo de solução de problemas e de tomada de decisões; o envolvimento de seus familiares no cotidiano escolar; o fortalecimento de formas de comunicação e de difusão de informações; a avaliação do sistema escolar, das escolas e da aprendizagem dos/as alunos/as.

E para o cumprimento pleno de tantas responsabilidades, entende-se ser necessário ao/à gestor/a o desenvolvimento de competências para que este/a possa exercer suas funções.

2.3 O/A GESTOR/A ESCOLAR E AS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

A concepção de “competência” tem se constituído como importante referência dentre os princípios e práticas de gestão, seja ela pública ou privada, empresarial ou educacional (GUIMARÃES, 2000; RUAS, 2005). De acordo com Ropé e Tanguy (1997), a noção de competências passou a substituir outras tantas, como as de desempenho e eficiência, tanto nos saberes e conhecimentos da esfera educativa quanto na qualificação da esfera do trabalho.

Galvão e Cavalcanti (2009) apresentam de forma sucinta as principais noções do conceito de competência presentes na literatura (americana, suíça, francesa, brasileira) compiladas no quadro abaixo:

Quadro 1 - Noções do conceito de competência

Autor	Noção de Competência
BOYATZIS (1982), SPENCER; SPENCER (1993)	Característica profunda do indivíduo que resulta em uma performance superior em uma tarefa.
PERRENOUD (1997)	Capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.
BARATO (1998)	Saberes que compreendem um conhecimento capaz de produzir determinados desempenhos e de assimilar e produzir informações
FLEURY E FLEURY (2000)	Saber agir responsável e reconhecido, implicando mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.
ZARIFIAN (2001)	Tomar iniciativa e assumir responsabilidade diante de situações profissionais com as quais se depara. A competência só se manifesta na atividade prática.
RUAS (2002)	Capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e atributos, a fim de atingir/superar desempenhos configurados nas atribuições.
LE BOTERF (2003)	Saber agir de forma responsável e reconhecida, implicando, assim, saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades em um determinado contexto profissional.
DUTRA (2004)	Não é um modismo. Saber ser e saber mobilizar o repertório individual em diferentes contextos.

Fonte: Galvão e Cavalcanti (2009).

Em todas estas concepções é possível identificar a dimensão individual da competência. No entanto, conforme observa Ruas (2005, p. 10):

[...] é possível pensar em competências sob pelo menos duas formas: coletiva, que é menos conhecida e pode ser associada tanto a atividades da organização quanto a de suas áreas ou funções, e individual, noção já bastante explorada tanto no campo acadêmico quanto empírico. Através dessas duas dimensões, a noção de competência, quando adotada de maneira formal na organização, transitará nas três instâncias da empresa: nível organizacional, nível funcional ou de áreas e nível individual, [...]. No âmbito organizacional, ela aparece como dimensão coletiva e, no plano das áreas ou macroprocessos da empresa, aparece na dimensão coletiva e individual.

Assim, na organização escolar o desenvolvimento de competências para o seu gerenciamento também se torna imperativo face às exigências de qualidade, eficácia e bom desempenho escolar dos/as alunos/as pois, na percepção de Lück (2009), a melhoria da qualidade do ensino passa pela competência profissional dos/as gestores/as escolares e sua capacidade de organizar, orientar e liderar as ações e processos promovidos na escola.

Guimarães (2000, p. 134) cita que “A abordagem da competência tem sido utilizada largamente não só por organizações públicas e privadas, mas também na escola”, e justifica sua afirmativa apontando estudos realizados em outros países sobre o impacto do uso da abordagem da competência no sistema educacional e no mundo do trabalho, desenvolvidos por Zarifian (1999), Ropé e Tanguy (1997) e Hirata (1997).

Para Ropé e Tanguy (1997) a competência não pode ser compreendida de forma separada da ação. Nesse sentido, Zarifian (1999 *apud* PIRES, *et al.*, 2005) entende que “[...] As competências são reveladas quando as pessoas agem diante das situações profissionais com as quais se defrontam”.

Assim sendo, diante dos desafios que surgem no cotidiano da gestão escolar, quer sejam eles pedagógicos, econômicos, políticos ou metodológicos-operacionais, é esperado que gestores/as mobilizem as competências necessárias para o enfrentamento de tais questões, com vistas a promoção de uma Educação de qualidade (GALVÃO; CAVALCANTI, 2009).

Segundo estas autoras, tais competências podem ser dimensionadas em técnicas, sociais e comportamentais por entenderem que estas envolvem o universo gerencial dos/as gestores/as. As competências **técnicas** são adquiridas por meio da Educação formal, inicial e continuada, nos treinamentos e na experiência profissional; possuem uma relação direta com a capacidade de aplicação, transferência e generalização do conhecimento, e do reconhecimento de problemas e proposição de soluções. As **comportamentais** estão relacionadas às características de personalidade do indivíduo, tais como: espírito empreendedor, capacidade de inovar, iniciativa, criatividade, liderança, vontade de aprender, abertura a mudanças, gerenciamento de conflitos e ética. E as **sociais**, envolvem atitudes que auxiliam o estabelecimento da interface entre o particular e o coletivo, e que promovem articulações agregadoras de valores à instituição. Para elas, estão presentes neste grupo as relações interpessoais de professores/as, gestores/as, alunos/as, pais e/ou responsáveis; a capacidade de estabelecer parcerias com outras instituições; a conquista da família para participação na vida escolar, entre outras competências.

Com o objetivo de identificar as competências gerenciais nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), Pereira e Silva (2011) também identificaram, por meio dos relatos de gestores/as, dimensões de competências denominadas por eles como competências cognitivas, competências funcionais, competências comportamentais e competências políticas.

Conforme os autores, as competências **cognitivas** estão relacionadas à mobilização dos conhecimentos necessários ao seu trabalho e às atividades diárias. As **funcionais** compreendem a gestão dos processos de trabalho, o gerenciamento da complexidade destes processos e a definição das estratégias da organização. As **comportamentais** referem-se à forma na qual as pessoas interagem para realizar suas tarefas profissionais. E, as **políticas** perpassam pela compreensão dos interesses relacionados aos valores sociais do/a gestora, suas atitudes frente à instituição como servidor/a público/a.

Ainda a esse respeito, Lück (2009, p. 25) enfatiza que “o trabalho da gestão escolar exige o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes”. Apesar de não utilizar explicitamente o termo competências gerenciais, Lück (2009) organiza de maneira sistemática as competências necessárias à atuação de gestores/as escolares em 10 dimensões, agrupando-as em duas áreas inter-relacionadas que são a organização e a implementação.

Dentro das dimensões de organização que dão suporte à execução das atividades estão: i) fundamentos e princípios da Educação e da gestão escolar, ii) planejamento e organização do trabalho escolar, iii) monitoramento de processos e iv) avaliação institucional e gestão de resultados educacionais. Já entre as dimensões de implementação – aquelas mais diretamente vinculadas à produção de resultados estão: i) gestão democrática e participativa; ii) gestão de pessoas; iii) gestão pedagógica; iv) gestão administrativa; v) gestão da cultura escolar, e vi) gestão do cotidiano escolar, sendo que, conforme a autora, tal separação só ocorre para efeito de estudo, estando estas áreas e dimensões inter-relacionadas e serão mobilizadas de acordo com a situação envolvida.

Observa-se que alguns estudos (ATAÍDE E SILVA, 2009; GALVÃO; CAVALCANTI, 2009; LÜCK, 2009; PEREIRA; SILVA, 2011; GALVÃO; SILVA; SILVA, 2012; SANTANA; FERREIRA; LOURENÇO, 2013; NUNEZ ROJAS; DIAZ CASTILLO, 2017) já vêm buscando delimitar as competências no contexto da gestão escolar e conhecê-las, como também perceber como estão sendo mobilizadas na prática cotidiana dos/as gestores/as pode se tornar questão fundamental para melhoria dos processos escolares.

Conforme Pereira e Silva (2011, p. 629), os/as gestores/as desempenham um papel fundamental no contexto atual marcado pela complexidade e:

[...] a atuação dos gestores públicos impacta diretamente na agilidade, eficiência e eficácia das atividades prestadas pelo Estado, o que reforça a necessidade de a própria administração pública conhecer melhor as competências de seus gestores no contexto da ação profissional.

Desta forma, entende-se que essa necessidade da administração pública conhecer as competências de seus gestores também se estende aos/às gestores/as escolares da Educação Básica, tendo em vista a formação de gestores públicos alinhados ao contexto institucional.

2.4 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

No Brasil, inúmeros são os trabalhos realizados na área de gestão escolar, publicados majoritariamente em periódicos de Educação. Em 2006, Souza realizou um levantamento bibliográfico da pesquisa brasileira sobre gestão escolar compreendida entre os anos 1981-2001, a partir da análise dos bancos de dados da ANPEd, CAPES e de um projeto de pesquisa da PUC-SP, identificando 183 trabalhos de mestrado e doutorado em Educação que examina a problemática da gestão escolar. Posteriormente, Maia (2008), examinou os quatro primeiros textos dos Cadernos de Administração Escolar, publicados entre 1961 e 1968, e números selecionados da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, editados entre 1983-2000, analisando os trabalhos que tratavam de administração e gestão escolar, traçando assim uma trajetória da produção teórica em administração da educação veiculada pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE).

Ainda neste sentido, investigando os desafios às pesquisas em administração/gestão educacional/escolar, Abdian, Nascimento e Silva (2016), analisando os resultados de estudos que diagnosticam a produção da área, como os citados anteriormente, apontaram como desafio a necessidade de “novos horizontes teóricos” nas pesquisas sobre “administração/gestão educacional/escolar” que busquem não só prescrever como deve ser a gestão escolar, mas que possibilite compreender a sua complexidade.

Nesta perspectiva levantada por Abdian, Nascimento e Silva (2016) já se encontrava a proposta de estudo teórico-epistemológica de Junquillo, Almeida e Silva (2012) sobre as “artes do fazer” gestão na escola pública, baseada na abordagem de Certeau (2008), a partir da ideia de cotidiano, de modo que a gestão pudesse ser compreendida no cotidiano das práticas sociais do/a diretor/a escolar e sua comunidade escolar, como também em Vargas e Junquillo (2013) que, por meio de um estudo etnográfico, entrevistas e pesquisa documental em uma escola pública de ensino fundamental do município de Vitória-ES, buscaram compreender a gestão como “fenômeno coletivo, resultante de práticas construídas pelos sujeitos organizacionais”, tendo sido o estudo desenvolvido com base no trabalho de Certeau (2009). Ambos os trabalhos objetivaram contribuir para os estudos na área da gestão escolar como prática que acontece na vida cotidiana da escola e como fenômeno coletivo.

Dentre as várias temáticas que envolvem a Gestão Escolar pode-se encontrar: gestão democrática, direção escolar, atuação e função do/a gestor/a escolar, problemas e desafios da gestão escolar, e alguns mais recentes que trabalham o planejamento estratégico em instituições de ensino e o desenvolvimento de competências gerenciais de diretores/as

escolares. Muitas dessas temáticas citadas, por vezes, aparecem juntas em um mesmo trabalho, como veremos a seguir.

Sobre a atuação do/a gestor/a, suas funções e democratização da gestão escolar, Schneckenberg (2009) discutiu a atuação do/a diretor/a de escola pública à luz de sua indicação política para o cargo e a democratização da gestão escolar, através de uma pesquisa qualitativa realizada em escolas municipais de Irati-PR. A autora observou que a indicação política inibe a autonomia na escola; no entanto, concluiu que “A pesquisa evidencia certamente muito mais a relevância da atuação do profissional que assume a direção da escola, sua competência, responsabilidade, adequação aos princípios democráticos do que a forma como o mesmo conquistou tal função. [...]” (SCHNECKENBERG, 2009, p. 136).

Problematizando a institucionalização da Gestão Democrática do Ensino Público, seus primórdios e sua contextualização na História, Drabach e Mousquer (2009) traçaram um paralelo entre a gestão escolar antes e após sua democratização, evidenciando o que mudou e o que continuou presente como resquícios da Administração Geral na gestão escolar.

Neste sentido, Paro (2010, p. 763) discutiu a concepção conservadora “que advoga métodos e princípios idênticos aos aplicados na administração empresarial capitalista”, confrontando-a com uma concepção de caráter progressista “que leva em conta a condição cultural e histórica do trabalho pedagógico” e apresentou “subsídios teóricos para se discutir como se configura a ação administrativa do diretor de escola básica diante dos fins da educação e da especificidade do processo de produção pedagógico”.

Ainda sobre a construção de práticas escolares democráticas, Abdian e Hernandez (2012) analisaram as possibilidades e os limites de construção de vivências democráticas na gestão e prática escolares, por meio de uma pesquisa-ação baseada no diálogo e na problematização, a partir do processo de formação continuada dos/as profissionais da Educação de um município no interior do estado de São Paulo.

Continuando nessa temática, Tavares, Azevedo e Morais (2014) examinaram a administração burocrática e sua repercussão na gestão escolar a partir dos anos de 1930. Souza e Tavares (2014) apresentaram os legados da ditadura militar no Brasil à gestão da Educação no país e suas consequências para a gestão da escola atual. Silva, Silva e Santos (2016, p. 533) discutiram “os modelos de gestão escolar instaurados no período pós – LDB de 1996 e suas implicações para o cenário educacional”. Já Fernandes e Pereira (2016) investigaram os modelos de gestão em escolas estaduais na cidade de Santa Maria-RS, a partir de uma abordagem qualitativa, discutindo as concepções de gestão democrática e como esta ainda encontra dificuldades para se consolidar nas práticas escolares.

Tais trabalhos abordam a temática da gestão escolar em momentos distintos e importantes da História do Brasil, evidenciando as influências das formas de organização da Administração Pública na gestão escolar em cada período analisado. A partir dos anos de 1930, no contexto do Estado Novo, a organização escolar é orientada pela lógica burocrática através da transferência dos mecanismos de divisão do trabalho das empresas para a gestão da Educação e da escola (TAVARES; AZEVEDO; MORAIS, 2014). Na ditadura militar, o domínio da técnica como o principal elemento para a gestão da Educação e da escola é colocada em evidência, tendo o/a diretor/a escolar como a autoridade principal, centralizando neste/a toda atividade política e administrativa da escola. Para Souza e Tavares (2014) esta concepção parece estar ainda muito presente nas escolas públicas. E, após a ditadura militar especificamente com a promulgação da CF/88, no contexto da Nova República e do Neoliberalismo, em que contraditoriamente à concepção de administração pública gerencialista vigente à época, lutava-se pela gestão democrática da Educação, modelo de gestão legitimado pela CF/88 e ratificado pela LDB, vigente nos dias atuais (FERNANDES; PEREIRA, 2016; SILVA; SILVA; SANTOS, 2016).

Sobre a função do/a diretor/a escolar na escola pública, Abdian, Oliveira e Jesus (2013) confrontaram as concepções dos/as especialistas da Administração Escolar, a percepção dos profissionais da Educação de escolas públicas, municipais e estaduais, de um município no interior do Estado de São Paulo, e o que preconiza as diretrizes legais do referido Estado. Para os/as autores/as os resultados da análise indicam contradições na percepção da Administração Escolar, e que as percepções e vivências dos/as profissionais entrevistados/as “são construídas a partir dos (des)entendimentos das diretrizes da política e do (des)conhecimento da produção científica, com suas falhas e conquistas” (ABDIAN; OLIVEIRA; JESUS, 2013, p. 995).

Nesta perspectiva, Souza e Ribeiro (2017) abordaram o perfil do/a gestor/a escolar na contemporaneidade, trazendo algumas questões relativas às suas atividades através de uma discussão teórica, propondo uma associação entre a sua formação e os modelos de gerir já existentes, e concluíram que:

O gestor escolar do século XXI necessita e precisa, como qualquer outro profissional da educação, ter seus direitos respeitados, suas gratificações devidas, atividades compatíveis com a sua real possibilidade de execução, parceiros para divisão dos trabalhos, respaldo legal para a defesa do Estado, representado pela instituição, valorização e reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, e principalmente dignidade para exercer a sua função, com os devidos investimentos na sua formação inicial, bem como continuada, justificando desta forma uma

atuação em excelência e com altas possibilidades de sucesso [...] (SOUZA; RIBEIRO, 2017, p. 121).

Abordando a questão dos problemas de maior incidência no cotidiano escolar, Russo (2009) analisou dados extraídos de relatórios elaborados por 57 equipes de gestores/as que realizaram exercícios de aplicação em curso de especialização oferecido pela UNICAMP, em convênio com a Secretaria Estadual de Educação Paulista, percebendo que a maioria dos problemas apontados por eles/elas se concentra na categoria de administração corrente ou gestão cotidiana, tais como: pequena participação na escola (tanto dos pais/responsáveis como dos integrantes da escola), evasão e retenção na escola, indisciplina, desmotivação do corpo docente, inexistência de projeto escolar, danos ao patrimônio escolar, dentre outros. De modo que, para ele, torna-se imprescindível a realização de estudos empíricos para a compreensão e apropriação destas problemáticas, com vistas à elaboração de planos de ação para sua superação.

Ribeiro e Gusmão (2011) também analisaram problemas detectados por comunidades escolares através dos Indicadores da Qualidade da Educação (Indique), instrumento de autoavaliação de escolas, publicado em 2004 pela Ação Educativa, em que após a avaliação as comunidades escolares priorizam problemas a serem combatidos e elaboram um plano de ação para solucioná-los. Assim, as autoras sistematizaram e analisaram as propostas comuns à maioria das escolas, totalizando 103 planos de ação de escolas situadas em quatro estados brasileiros, detectando situações semelhantes aos encontrados no trabalho de Russo (2009), concluindo que “as comunidades escolares têm conhecimentos a serem mobilizados para a solução de parte de seus problemas” (RIBEIRO; GUSMÃO, 2011, p. 468).

Trabalhos que focam as boas práticas de gestão através das características do/a gestor/a ou das ações desenvolvidas por estes/as para melhoria na qualidade da Educação também são bastante encontrados.

Grigoli *et al.* (2010) analisaram um escola municipal de Campo Grande-MS considerada de sucesso e, dentre as características encontradas que possivelmente tenha contribuído para o bom êxito da escola, frisou a gestão e o clima organizacional que, conforme os/as entrevistados/as, é favorável ao trabalho. O estudo indica a importância da rede de relações que se estabelece no contexto da escola a partir da prática como forma de socialização da profissão, construção da identidade docente e espaço de formação de professores/as.

Gelatti e Marquezan (2013), através de uma pesquisa quanti-qualitativa, investigaram as ações desenvolvidas pela gestão de uma escola municipal de Santa Maria-RS que auxiliaram no sucesso escolar de seus/suas alunos/as, evidenciado pelo aumento na média do IDEB/2011 da referida escola, chegando à conclusão de que a participação coletiva, a formação continuada dos/as professores/as e a presença dos projetos e parcerias com universidades são os principais fatores responsáveis pelo sucesso escolar, apontados pelos/as pesquisados/as.

Werle e Audino (2015) compreenderam como a equipe diretiva de duas escolas da rede pública estadual de Porto Alegre-RS, se apropria dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e como estes podem ser utilizados pela gestão escolar para melhorar a qualidade da Educação, não restringindo a um índice numérico, mas como instrumento para apontar alguns caminhos, como o diagnóstico da aprendizagem dos/as alunos/as. Concluíram que:

[...] Na prática escolar a apropriação ocorre em três dimensões (pedagógica, administrativa e participativa) e promove diálogos em diferentes níveis: com a hierarquia do sistema educacional, com a comunidade externa à escola e, internamente, com os professores e demais membros da comunidade escolar (WERLE; AUDINO, 2015, p. 125).

Esquinsani e Silveira (2015) discutiram as estruturas e dinâmicas da gestão escolar e seu vínculo com a qualidade da Educação no interior do Rio Grande do Sul ao longo de quatro anos (2010-2014). Os achados da pesquisa demonstram que as escolas que mostram um desempenho satisfatório nas avaliações em larga escala, repercutindo também nos números do IDEB, são as escolas que apresentam uma série de indicadores de vínculo entre a gestão e a qualidade da Educação, como: a) práticas de gestão escolar otimizadas pela organização e racionalidade administrativa; b) equipe gestora qualificada; c) relação de diálogo franco entre a mantenedora e as escolas componentes da rede pública; d) cotidiano escolar organizado com base no diálogo e na participação comprometida e profissional e, e) professores/as qualificados/as e partícipes dos processos de formação docente continuada para além da frequência compulsória ou da praxe funcional.

Oliveira e Carvalho (2018) fizeram um estudo quantitativo com dados das edições 2007, 2009 e 2011 da Prova Brasil para discutir a liderança do/a diretor/a escolar a partir de dois indicadores. Primeiro, a percepção dos/as professores/as sobre o trabalho do/a diretor/a; segundo, a forma de provimento do cargo de diretor/a, verificando qual a sua relação com o desempenho dos/as alunos/as na referida prova. Os resultados encontrados indicaram uma

relação positiva entre o desempenho dos/as discentes na Prova Brasil e o primeiro indicador considerado. Já em relação ao segundo indicador, entre os mesmos resultados de desempenho com a gestão de diretores/as nomeados/as nas escolas (principalmente os casos de indicação política), a associação foi negativa.

Conceitos como competências gerenciais e planejamento estratégico também começam a surgir nas pesquisas em gestão escolar, a exemplo de Galvão, Silva e Silva (2012) que buscaram identificar a influência da Educação Formal, da experiência profissional e da experiência social no desenvolvimento das competências gerenciais de diretores/as de escolas públicas estaduais de uma capital do Nordeste brasileiro, concluindo que, em todos os casos, a contribuição da Educação Formal foi a que teve menor impacto no desenvolvimento das competências sugeridas.

Sobre o planejamento estratégico em escolas, Castro *et al.* (2015) verificaram como este ocorre em uma instituição de ensino filantrópica do Estado da Bahia na percepção de seus/suas gestores/as, cujos resultados sinalizaram que:

[...] o planejamento ocorre conforme as definições teóricas da área de gestão escolar e administração, porém, tem-se um paradoxo, pois a instituição pesquisada não pratica planejamento estratégico, mas pratica plano de ação, que tem como foco as tarefas, atividades e objetivos detalhados para o curto prazo [...] (CASTRO *et al.*, 2015, p. 195).

Assim, com este capítulo não se pretendeu apresentar todos os trabalhos existentes na área de gestão escolar no Brasil, mas demonstrar que, apesar do que já se tem discutido dentro dessa temática, é necessário reforçar cada vez mais a necessidade de ampliar a pesquisa empírica na área, principalmente na percepção dos/as seus/suas protagonistas - o/a gestor/a escolar.

2.5 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE GESTÃO ESCOLAR PUBLICADOS INTERNACIONALMENTE

Nos estudos internacionais, observa-se que a percepção sobre escolas eficazes e de qualidade, para vários/as autores/as, estão diretamente relacionadas à liderança do/a gestor/a (LEITHWOOD; LOUIS; ANDERSON; WAHLSTOM, 2004; SCHEERENS, 2005; LEITHWOOD; PATTEN; JANTZI, 2010; LEITHWOOD; SUN, 2012; URICK; BOWERS, 2014; GARZA JÚNIOR, *et al.*, 2014).

Leithwood e colaboradores/as (2004, 2010, 2012) estudaram os diferentes tipos de liderança escolar e seu impacto sobre o desempenho dos/as alunos/as e sobre o clima escolar. Para eles, uma liderança bem sucedida pode desempenhar um importante papel na melhoria da aprendizagem dos/as alunos/as.

Ainda nesta perspectiva da liderança na gestão escolar, Tapia-Gutierrez *et al.* (2011) descreveram como professores/as e diretores/as de escolas secundárias da região da Araucania, no Chile, percebem a liderança dos/as diretores/as escolares em contextos de alta vulnerabilidade social, concluindo que em tais conjunturas exige-se a liderança que favoreça relações de confiança e de reconhecimento da diversidade, e caracterizada por uma gestão participativa para a melhoria da qualidade da Educação em contextos vulneráveis.

Quintas e Gonçalves (2012) e Torres (2013) tratam da temática da liderança das escolas portuguesas tomando por base relatórios externos de avaliação emitidos por equipes da Inspeção-Geral da Educação (IGE) nos períodos 2006-2009 e 2006-2011, respectivamente, sendo que o primeiro trabalho apresenta o perfil das lideranças das escolas e agrupamentos de escolas avaliados, apenas se reportando a visão dos referidos relatórios. O segundo faz uma análise crítica destes, buscando apreender os modelos implícitos de cultura de escola e de liderança e as suas implicações na reconfiguração do quotidiano das escolas (TORRES, 2013).

Day e Sammons (2013) realizaram uma revisão da literatura internacional sobre a questão da liderança no contexto da melhoria escolar, encomendada pela *CfBT Education Trust*, em parceria com o Departamento de Educação da Universidade de Oxford, o *Center for Equity* em Educação na Universidade de Manchester, na Universidade de Glasgow, na Universidade de Nottingham e o Instituto de Educação de Hong Kong. A citada revisão foca a temática da liderança bem-sucedida na pesquisa, oferecendo especial atenção a questões que incluem liderança transformacional, liderança instrucional/pedagógica e liderança distribuída.

Estes constataram ainda que a pesquisa sobre eficácia escolar tem tido um forte foco nos resultados dos/as alunos/as; uma escola mais eficaz é geralmente definida como aquela que promove melhores resultados dos alunos. Por outro lado, para eles, nem sempre a eficácia escolar demonstrada através de resultados mensuráveis, significa garantia do sucesso escolar, é condição necessária para isso, mas não suficiente. Indicaram que a liderança efetiva da escola é importante, mas, isoladamente, não é uma condição suficiente para promover o sucesso escolar. E ainda, chamaram a atenção para dois conceitos de liderança: instrucional/pedagógico e transformacional, observando que, embora haja evidências de que a liderança instrucional/pedagógica se mostrou importante para promover melhores resultados

acadêmicos para os alunos, as duas formas de liderança não são mutuamente exclusivas, de modo que uma combinação de estratégia poderia ser mais benéfico para garantir o sucesso escolar.

Carpenter (2015) realizou um estudo qualitativo em três escolas secundárias no meio-oeste dos Estados Unidos para explorar as políticas, procedimentos e liderança da cultura escolar na implementação da prática comunitária de aprendizagem profissional. Ele observou que, a liderança compartilhada é um componente central da aprendizagem profissional eficaz em grupos colaborativos, onde o corpo educacional de uma determinada instituição trabalha sistematicamente para melhoria das atividades em sala de aula, sendo a prática conhecida como comunidade de aprendizagem profissional.

Outros temas como a participação da família na escola também foram encontrados, como em Young, Austin e Growe (2013) que trataram da necessidade de envolver os pais no processo de educação dos seus/suas filhos/as, não apenas no comprometimento de levá-los/as à escola a tempo e na resolução de problemas em casa que necessitam da sua participação, e em como os/as administradores/as escolares devem promover estratégias para a melhoria da comunicação entre pais/responsáveis e escola e, conseqüentemente, da participação destes/as na vida escolar dos/as filhos/as.

Buscando analisar as habilidades de desempenho de diretores/as de escolas sobre a promoção da participação dos/as pais/responsáveis na escola, Barrientos Pineiro, Silva García e Antunez Marcos (2016) realizaram um estudo de caso em escolas básicas de Panguipulli-Chile, cujos resultados mostraram práticas e estratégias de promoção tradicionalistas com envolvimento passivo das famílias e níveis mínimos de participação. Chegaram à compreensão de que uma Educação participativa não exige dos/as diretores/as apenas a mobilização de habilidades gerenciais, mas também de habilidades sociais, qualidades pessoais e valores para promoção adequada da participação dos/as pais/responsáveis e da comunidade na escola.

Tratando da temática de competências gerenciais de gestores/as escolares, Nunez Rojas e Diaz Castillo (2017) realizaram uma pesquisa com 340 profissionais, incluindo gerentes e docentes que trabalham em escolas urbanas e rurais em três regiões do norte do Peru: Lambayeque, Cajamarca e La Libertad, com o intuito de elaborar e avaliar um perfil de competências gerenciais para os/as diretores/as das Instituições Educacionais de Educação Básica no contexto da melhoria contínua da qualidade da Educação, obtendo como resultado as seguintes competências:

[...] 1) el manejo de dirección, necesaria para el emprendimiento de procesos de gestión escolar académicos y administrativos; 2) el liderazgo, como una actuación de compromiso, iniciativa, creatividad, visión de futuro y sólidos valores en el desempeño personal y profesional, 3) la gestión del cambio, a través de actividades y proyectos innovadores para alcanzar las metas institucionales con planeación, objetivos estratégicos definidos, responsabilidad y abordando diferentes contextos en el marco del mejoramiento continuo de la institución educativa (NUNES ROJAS; DIAZ CASTILLO, 2017, p. 249).

Portanto, para ambos, o perfil do/a gestor/a escolar inclui as competências gerenciais: habilidades de gerenciamento, liderança e gerenciamento de mudanças. As referidas pesquisas reforçam a importância da temática do estudo como forma de identificar desafios e perspectivas da gestão escolar.

Em face do exposto, são apresentados a seguir os procedimentos metodológicos que nortearam o estudo.

3 METODOLOGIA

Após delimitar os objetivos para apontar os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores/as de escolas públicas municipais na cidade de Cajazeiras-PB e contextualizar a problemática de pesquisa à luz do referencial teórico, cujo levantamento bibliográfico foi realizado nos portais de Periódicos da Capes/MEC e da Rede Scielo, foi possível estabelecer o caminho metodológico a ser seguido.

3.1 TIPO E NATUREZA DE ESTUDO

Por vir a ser realizada no campo da subjetividade, optou-se pelo desenvolvimento e características de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, pois o estudo descritivo é um tipo de investigação que possibilita ao/à pesquisador/a a obtenção de uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno (CERVO; BERVIAN, 2006; OLIVEIRA, 2002).

A abordagem qualitativa responde a questões muito individuais. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um grau de realidade que não pode ser quantificado; isto é, trabalha com o universo de significados, aspirações, motivos, crenças, valores e atitudes, o que equivale a um campo mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser sintetizados à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002). Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006, p. 44), nesse enfoque, em sua maioria, “as hipóteses não são testadas, são construídas durante o processo e vão sendo aprimoradas conforme mais dados são coletados”, permitindo uma grande riqueza de detalhes não estatísticos.

Conforme Bogdan e Biklen (2010) as características da pesquisa qualitativa são: a fonte direta de dados ser o ambiente natural em que o/a pesquisador/a é o instrumento principal; ser descritiva; os/as investigadores/as qualitativos/as interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os/as investigadores/as qualitativos/as tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, sendo que o sentido e os significados são fulcrais na perspectiva qualitativa de pesquisa.

Nesse sentido, a metodologia qualitativa oferece mais vantagem para alcançar os objetivos que foram propostos, já que esta investigação se deu no campo subjetivo, que é próprio desse tipo de pesquisa, apresentando maiores facilidades na análise dos dados coletados.

3.2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

Como vimos, a Educação Básica é o primeiro nível do ensino escolar, compreendendo três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos), e que cabe aos municípios ofertar a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, portanto, o primeiro e o maior período da vida escolar das pessoas.

Desta forma, considerando a importância deste nível de ensino, e sendo as escolas municipais legalmente as principais responsáveis por ofertá-lo, optou-se por realizar esta pesquisa nas Escolas Públicas Municipais da Educação Básica da cidade de Cajazeiras-PB, tendo como pesquisados/as os/as gestores/as dessas instituições.

A cidade de Cajazeiras está localizada no alto sertão paraibano e tem suas origens destacadamente educacionais, pois seus alicerces foram firmados em um estabelecimento de ensino, fundado por Pe. Inácio de Souza Rolim, onde à sua volta foi crescendo a povoação, a partir da chegada de vários estudantes que passaram a residir nas imediações do colégio e, por este motivo, a cidade ficou conhecida como “A terra que ensinou a Paraíba a ler”.

Ainda hoje Cajazeiras é conhecida por seu potencial educacional, sendo que nos últimos dez anos ocorreu uma verdadeira ascensão neste setor com o advento de instituições de nível superior tanto públicas, como privadas, passando a receber uma população flutuante, convergente de diversos municípios que estão em seu entorno geográfico. Entre estas instituições, está a UFCG, cujos cursos ofertados são em sua maioria licenciaturas, ou seja, para formação de professores.

Assim, considerando a importância desta cidade no contexto educacional do alto sertão paraibano, foram escolhidas as escolas municipais de Cajazeiras por, além de se tratar do local de residência da pesquisadora, o que facilitará o avanço da pesquisa proposta, ser o local onde obteve toda sua formação escolar, desde a Educação Básica até a Graduação cursada na referida IFES, consolidando o desejo de contribuir com a reflexão da prática da gestão escolar nesse município.

De acordo com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Cajazeiras (SME/CZ), atualmente existem na cidade 23 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), sendo que 11 estão localizadas na zona urbana e 12 na zona rural. Em todas elas funcionam o nível de Educação Infantil e o Ensino Fundamental, além de algumas ofertarem a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Porém, dentre as escolas situadas na zona rural, a maioria trabalha apenas com classes multisseriadas, que são uma forma de organização de ensino na qual o/a professor/a trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos/as com idades e níveis de conhecimento diferentes (TPE, 2012).

Assim, utilizando-se o critério da acessibilidade, optou-se por realizar a pesquisa com os/as gestores/as das escolas localizadas na zona urbana, das quais 05 situam-se na zona sul da cidade, 03 na zona norte, 02 na zona leste e 01 na zona oeste. Das onze, 10 dos/as seus/suas gestores/as aceitaram participar da pesquisa.

3.3 COLETA DE DADOS

Para a coleta dos dados, a investigação contou com questionários por se tratarem de instrumentos constituídos por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e que podem contar ou não com a presença do/a entrevistador/a (MARCONI; LAKATOS, 2010). Desta forma foram propostos:

- ✓ **Um questionário sobre o perfil da escola** – contendo questões que possibilitaram conhecer o ambiente escolar. Este questionário teve um roteiro temático, previamente estruturado, contendo as seguintes questões: modalidades de ensino que são oferecidos; turnos de funcionamento; estrutura física da escola; corpo docente; corpo técnico-administrativo; quantidade de alunos/as atendidos nas instituições; organização administrativa e organização pedagógica. (APÊNDICE A).
- ✓ **Um questionário sociodemográfico** – que teve como objetivo conhecer o perfil de cada participante, contendo questões que proporcionaram uma compreensão mais detalhada destes/as (idade, estado civil, tempo de atuação na gestão, forma de ingresso na gestão, turnos que se dedica à escola, renda salarial, formação básica) (APÊNDICE B).

Para atingir os objetivos estabelecidos para o presente estudo foi realizada, também, uma **entrevista do tipo semiestruturada** com cada gestor/a no âmbito escolar (APÊNDICE C). Esta técnica de coleta de dados é definida por Marconi e Lakatos (2010, p. 178) como “[...] encontro entre duas pessoas afim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante conversação de natureza profissional [...]”. Segundo as autoras, com esse tipo de instrumento o/a entrevistador/a tem mais flexibilidade para poder explorar uma questão de forma mais ampla.

Para a aplicação destes instrumentos, foi solicitada a autorização da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa nas escolas e, após a anuência desta, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do CFP/UFCG.

Após parecer favorável do CEP, foi mantido contato com os/as gestores/as, por email, para identificação da pesquisadora, apresentar a pesquisa e realizar o agendamento das visitas às escolas para realização das entrevistas, caso houvesse o consentimento destes/as e de acordo com a disponibilidade e conveniência de cada um/a. Na oportunidade, foram encaminhados os questionários, o roteiro da entrevista e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE D) para conhecimento prévio, como, também, informando sobre a autorização da Secretária Municipal de Educação para realização da pesquisa e sobre a aprovação desta no CEP.

Após sete dias sem retorno, foi enviado outro email, reforçando o convite para participação na pesquisa além de contato feito por telefone, o qual prontamente atenderam e agendaram as respectivas visitas. Mesmo os questionários e o TCLE terem sido enviados previamente, apenas dois/duas participantes responderam antes da visita, os quais foram recolhidos, e os demais o fizeram no dia da entrevista com o auxílio da pesquisadora.

3.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados obtidos de forma qualitativa, apontados por Sampieri, Collado e Lucio (2006, p. 34) como “[...] descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações, condutas observadas e suas manifestações”, foram tratados sob análise de conteúdo, na perspectiva de Bauer (2010).

Para Bauer (2010) a análise de conteúdo pode ser realizada considerando duas dimensões: a sintática e a semântica. Nesta pesquisa foi utilizado o procedimento semântico que “[...] dirigem seu foco para relação entre os sinais e ou sentido normal - sentidos denotativos e conotativos em um texto” (BAUER, 2010, p. 193). Para isto, os dados obtidos na entrevista foram transcritos na íntegra, como forma de garantir a fidedignidade do estudo.

A seguir, as análises obtidas foram sintetizadas em uma Matriz SWOT que possibilitou relacionar as oportunidades e ameaças do ambiente externo com as forças e fraquezas do ambiente interno da Gestão Escolar nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB para proposição do plano de ação.

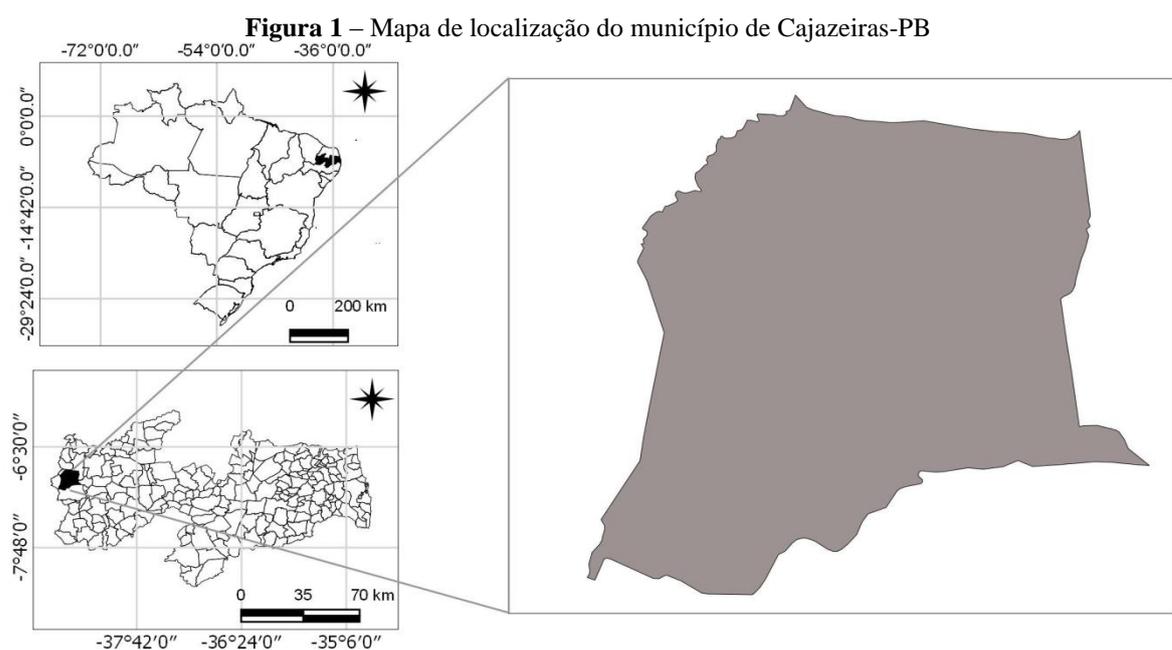
4 DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL

Este capítulo discorre sobre o diagnóstico organizacional das Escolas Públicas Municipais da Zona Urbana de Cajazeiras-PB. Primeiro, apresenta-se a caracterização territorial, demográfica, socioeconômica e educacional do município. A seguir, descreve-se o perfil das escolas e dos/as gestores/as entrevistados/as e, por fim, faz-se a análise das entrevistas realizadas com os/as gestores/as das escolas.

4.1 CARACTERIZAÇÃO TERRITORIAL, DEMOGRÁFICA E SOCIOECONÔMICA DO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS

Apresentando um território de 565.899 km² e situado a 468 km de capital paraibana, o município de Cajazeiras, assim batizado devido à abundância da árvore frutífera homônima encontrada em um sítio da região, foi fundado em 22 de agosto de 1863 pelo Padre Inácio de Souza Rolim – mais conhecido como Padre Rolim – após desmembramento do território da cidade de Sousa, em 1860.

Formada por quatro distritos (Engenheiro Ávidos, Divinópolis, Azevém e Serra da Arara) e localizada na região Oeste da Paraíba, a cidade faz fronteira com Santa Helena ao Norte; São João do Rio do Peixe no Nordeste; a Leste, limita-se com Nazarezinho; ao Sul com São José de Piranhas; a Oeste com Cachoeira dos Índios e a Noroeste com Bom Jesus.



Fonte: QGIS 2.18 (Elaborado por COSTA, F. C. P. da, 2018).

De acordo com Censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o município concentra um total populacional no estado de 1,56%, tendo 58.446 habitantes, onde 27.938 são do sexo masculino e 30.508 são do sexo feminino, dos quais 47.501 vivem na zona urbana e 10.945 na zona rural. Esta, devido ao aumento populacional que conseqüentemente acaba demandando mais atividades econômicas, como serviços e comércio, perde cada vez mais espaço, e a divisa entre cidade e campo deixa de ser visível, onde população campal decresce anualmente.

Ainda no ano de 2010, seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM foi de 0,679, considerado o sexto mais elevado do estado.

O IBGE estima que a cidade, em 2017, é a oitava mais populosa da Paraíba com aproximadamente 62.187 habitantes.

Considerada uma cidade pólo por atrair consumidores dos diversos produtos, bens e serviços ofertados a mais de 30 municípios do Vale do Piancó, Cajazeiras, situada na Mesorregião do Sertão Paraibano e com uma localização bastante estratégica, reúne no seu entorno uma média de 160.000 habitantes em um raio de aproximadamente 50 km, correspondendo a 15 municípios circunvizinhos, além de atrair a população interiorana cearense, potiguar e pernambucana, uma vez que os consumidores pertencem à Mesorregião do Sertão do próprio estado, além das Mesorregiões Centro-Sul e Sul do Ceará, do Oeste do Rio Grande do Norte e do Sertão de Pernambuco.

Somada aos serviços, com 40,33% do total de empregos formais, e ao comércio, com 21,46%, a atividade educacional se tornou um dos fatores que contribuem para o desenvolvimento econômico da cidade. As duas primeiras atividades contribuem para a formação do Produto Interno Bruto - PIB Municipal, que é o maior de sua microrregião, 48.576 são de impostos sobre produtos líquidos de subsídios a preços correntes. De acordo com dados do IBGE, relativos a 2015, o PIB a preços correntes do Município é de R\$ 952.697,73 (x 1000) e o PIB *per capita* é de R\$ 15.508,42.

4.2 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO

A alcunha de ser o berço da Educação do estado paraibano está ligada ao fato do Padre Rolim, em meados de 1829, ter criado a Escolinha da Serraria (casa de madeira) e mais tarde, por volta de 1843, ter criado uma “Casa Escola” na fazenda dos seus pais, posteriormente denominada de colégio, estabelecimento que começou a atrair estudantes de vários municípios e estados próximos.

Na última década, devido ao crescimento do setor educacional nos níveis técnico, tecnológico e superior composto por instituições públicas e privadas, o município cajazeirense, conhecido pelo título de “a terra que ensinou a Paraíba a ler”, passou a receber uma flutuante população oriunda das cidades e estados circunvizinhos, o que impulsionou o investimento nos setores de construção e imobiliário, além da expansão das redes de energia, água e telefonia.

Segundo o Censo Educacional de 2017 da Educação Básica (BRASIL, 2017b), o município de Cajazeiras conta com 26 escolas públicas municipais e 20 escolas privadas oferecendo Educação Infantil. O Ensino Fundamental é oferecido por 23 escolas públicas municipais, 09 estaduais e 19 privadas, perfazendo um total de 51 escolas do Ensino Fundamental – 1º e 2º segmentos. Quanto ao Ensino Médio, possui 11 escolas das quais 05 são da rede estadual, 02 federais e 04 da rede privada. Até o presente ano, a cidade também possui 05 instituições de ensino superior que, juntas, oferecem 43 cursos na modalidade presencial, com grau acadêmico de licenciatura, bacharelado e tecnólogo em áreas como Administração, Ciências Contábeis, Ciências da Natureza, Computação, Direito, Enfermagem, Engenharias e profissões correlatas, Formação docente, Medicina, entre outros.

Composta por prédios próprios, a rede municipal de ensino conta com escolas de porte estrutural adequado após reformas e ampliações; contudo, a grande maioria, pela localização em locais que não dispõem de terreno para ampliação, é considerada de pequeno porte. A construção dessas tímidas estruturas está atrelada à implantação de uma estrutura física desenhada como grupo escolar, posta em vigor no estado a partir de 1916, que tinha como objetivo o aprimoramento da educação proveniente do período da monarquia.

As escolas primárias desse modelo organizacional, pensado com intuito de abrigar uma moderna gestão administrativo-pedagógica que contaria com prédios, livros didáticos, mobílias e corpo docente qualificado, foram construídas com uma ou duas salas de aula e muitos desses estabelecimentos ainda estão situados no mesmo local, demandando do município uma reorganização orçamentária para construção de novas escolas.

Implantada no final da década de 90, a política de formação voltada para as escolas do campo trabalha com turmas multisseriadas e professores unidocentes, cuja ideia é executar uma proposição didático-pedagógica direcionada às particularidades dos cidadãos camponeses tendo como pauta aspectos socioeconômicos e culturais. A metodologia de trabalho dessa proposta tem sido mais contextualizada e consistente a partir de 2013, com o estabelecimento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC.

Conforme o Plano Municipal de Educação de 2015 (PME-2015) (CAJAZEIRAS, 2015) integram as propostas pedagógicas das escolas municipais alguns programas em parceria com o governo federal, instituições locais, e/ou desenvolvidos com recursos próprios, os quais estão elencados a seguir:

- **PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS E À VIOLÊNCIA – PROERD:** Desenvolvido pelo 6º Batalhão de Polícia Militar, em parceria com as escolas do Sistema Municipal, é direcionado para crianças e adolescentes do 5º ao 7ª ano do Ensino Fundamental.

- **PRÓ-INFÂNCIA:** Caracterizado por prestar assistência técnica e financeira ao município, para construção de creches e pré-escolas e aquisição de equipamentos, contribuindo para a expansão do atendimento.

- **PROGRAMA MAIS CULTURA:** O Programa Mais Cultura nas escolas é uma iniciativa do Ministério da Cultura - MINC e Ministério da Educação – MEC, cuja finalidade é incentivar o desenvolvimento de ações que ofereçam a comunidade escolar, experiências artísticas e culturais, fomentando a afetividade e a criatividade existentes no processo de ensino e aprendizagem, segundo a Resolução/CD/FNDE Nº 4, de 31 de março de 2014.

- **MAIS EDUCAÇÃO:** Instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, por meio de atividades socioeducativas no contraturno escolar, incluindo acompanhamento pedagógico, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, comunicação e uso das mídias, direitos humanos, educação ambiental, promoção da saúde e investigação no campo das ciências da natureza.

- **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA – PNAIC:** Compromisso assumido em 2013, pelo governo federal, estados e municípios, no sentido de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ou seja, até o final do 3º ano do ensino fundamental. O programa oferece materiais diversos como jogos, acervo literário infantil e de apoio à alfabetização, tecnologias educacionais e prevê a formação continuada de professores alfabetizadores.

- **PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS:** Como medida de apoio à inclusão escolar, foi instituído no âmbito da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011, como medida de apoio à inclusão escolar, objetivando apoiar a organização e a oferta do atendimento educacional especializado para

estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, matriculados no Sistema Municipal de Ensino, em salas regulares, tendo função complementar ou suplementar à formação dos estudantes por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

- **PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO:** O Programa tem a finalidade de alfabetizar jovens, adultos e idosos. O MEC oferece apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos, contribuindo com a redução do analfabetismo adulto.

- **FORMAÇÃO PELA ESCOLA:** É um programa de formação continuada, na modalidade à distância, que tem por objetivo contribuir para o fortalecimento da atuação dos agentes e parceiros envolvidos com execução, monitoramento, avaliação, prestação de contas e controle social dos programas e ações educacionais financiadas pelo FNDE.

- **PROJETO JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS – JEPP:** Com a parceria do SEBRAE, o projeto visa ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino fundamental ao superior, com práticas que possibilitem vivenciar o empreendedorismo, bem como desenvolver competências e habilidades como estímulo ao protagonismo juvenil e a iniciativa na busca de possibilidades de inserção no mercado de trabalho por meio de uma postura empreendedora.

- **PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIA EDUCACIONAL - PROINFO INTEGRADO:** É um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais.

É importante destacar ainda os Programas Suplementares: Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, Programa Nacional de Transporte Escolar - PNATE e Caminho da Escola e Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE.

4.3 PERFIL DAS ESCOLAS E DOS/AS GESTORES/AS ENTREVISTADOS/AS

4.3.1 As escolas

Como já dito no item sobre a Educação no município de Cajazeiras, as escolas pesquisadas funcionam em prédios próprios, algumas já reformadas e ampliadas, embora existam escolas que se tornaram pequenas, devido ao crescimento populacional, para atender a demanda atual da própria região, considera-se que atende a uma estrutura física adequada a oferecer uma Educação de qualidade.

Por meio do questionário aplicado, verificou-se que o perfil das escolas apresentam estrutura física, administrativa e pedagógica semelhantes. O que as diferenciam é basicamente a estrutura física, onde se verifica que três escolas apresentam uma quantidade maior de salas de aula (11 a 15 salas), e espaços específicos para mídias, bibliotecas, laboratório de informática, refeitório e pátio para recreação. Em uma destas existe quadra poliesportiva, campo de futebol e auditório. Nas demais, existem entre duas a 10 salas destinadas para aula. Identificou-se que existem oito com laboratório de informática; sete com ambiente de leitura/biblioteca; sete com acessibilidade para pessoas com necessidades especiais, em uma delas a acessibilidade é considerada pelo gestor, como parcial; seis escolas com salas de professores; seis com salas de multimídia/TV vídeo; cinco com ambientes para atividades de lazer; quatro com refeitório; duas com dependências destinadas à atividades pedagógicas; e uma dispõe de sala de AEE¹.

Embora estas escolas informem a existência destes ambientes, muitos deles ocorrem simultaneamente no mesmo espaço, por exemplo: em uma escola, a sala dos/as professores/as e o ambiente de leitura funcionam na mesma sala, bem como o laboratório de informática e sala de Multimídia (TV/Vídeo). Já em outra, a sala de Multimídia e o ambiente de leitura funcionam no mesmo espaço. Ainda há uma das escolas onde o laboratório de informática, a sala de TV/Vídeo e a Biblioteca funcionam no mesmo ambiente.

Com relação à estrutura administrativa, todas possuem um Regimento, homologado pelo Conselho Municipal de Educação, que normatiza o funcionamento da escola, e desses 50% estão em processo de reformulação. Quanto à existência de outro tipo de regulamento para sistematizar as atividades administrativas e pedagógicas, 50% citaram o Projeto Político Pedagógico (PPP); 30% responderam não existir e 20% não se manifestaram. E para

¹ Atendimento Educacional Especializado.

contribuir com a gestão nas questões administrativa, pedagógica e financeira da escola todas afirmaram possuir Conselho Escolar.

Em referências aos recursos humanos, as escolas contam com o seguinte quantitativo:

Quadro 2 - Quantitativo de docentes e funcionários/as nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB

ESCOLA	DOCENTES (EFETIVOS/AS E TEMPORÁRIOS/AS)	FUNCIONÁRIOS/AS ADMINISTRATIVOS/AS	TOTAL
A	20	11	31
B	16	09	25
C	04	07	11
D	33	23	56
E	53	22	75
F	12	12	24
G	08	08	16
H	15	10	25
I	19	19	38
J	16	08	24

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

No tocante à estrutura pedagógica, embora 80% dos/as entrevistados/as afirmam existir coordenação para este fim; porém, o/a profissional não se encontra trabalhando diretamente em cada instituição, mas na Secretaria de Educação, com encontros semanais para 40% dos/as entrevistados/as e quinzenais para 60%.

Ainda nesta estrutura, foram questionados/as sobre a participação da escola em Programas/Projetos propostos pelo Ministério de Educação e Cultura ou outra entidade de fomento. Responderam positivamente 90% dos entrevistados, citando: PDDE, Mais Educação, PNAIC e PDE vinculados ao MEC, e a Formação de gestores/as realizada pela SME/CZ.

Tendo em consideração a modalidade de ensino, nas 10 escolas são ofertadas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I Regular (1º ao 5º ano). Além destas, existem em algumas escolas as modalidades descritas no quadro a seguir:

Quadro 3 - Modalidades ofertadas nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB

ESCOLAS	Educação Infantil	Ensino Fundamental I Regular	Ensino Fundamenta I II Regular	Ensino Fundamental EJA Nível I	Ensino Fundamental EJA Nível II
A	X	X	X	X	
B	X	X		X	
C	X	X		X	
D	X	X	X	X	X
E	X	X	X	X	X
F	X	X	X		
G	X	X			
H	X	X	X		
I	X	X	X		
J	X	X	X		

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O horário de funcionamento é compreendido de acordo com a oferta em cada escola (Quadro 02). Ou seja, as cinco escolas que oferecem EJA funcionam manhã, tarde e noite. As demais se limitam aos turnos manhã e tarde, atendendo um quantitativo entre 120 a 640 discentes, como verifica-se no Quadro 04.

Quadro 4 - Quantidade de discentes por EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB

ESCOLA	QUANTIDADE DE DISCENTES
A	266
B	277
C	120
D	623
E	529
F	248
G	213
H	159
I	382
J	191

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Ao observar os quadros 01, 02 e 03, pode-se inferir que as EMEIEF da zona urbana do município se constituem de subjetividades que impedem a verificação, através da sua dimensão física, do quantitativo de docentes, funcionários/as e discentes a exemplo da escola C que, embora tenha o menor quantitativo no seu quadro administrativo e discente, não compõe o quadro de escola com menos modalidade de ensino ofertada, ficando esta com a escola G. Enquanto a escola E, com maior quadro administrativo e maior oferta de modalidade de ensino, não está na lista de maior número discente. Tais discrepâncias sugerem, para melhor compreensão, uma ampliação da pesquisa objetivando análise mais profunda das individualidades constitutivas de cada instituição.

4.3.2 Os/As gestores/as entrevistados/as

Das 11 escolas existentes no município com seus/suas respectivos/as gestores/as, 10 se dispuseram a participar da pesquisa.

Em análise aos dados sociodemográficos, verifica-se que neste universo, oito são do sexo feminino e dois do masculino. Quanto à faixa etária, estão entre 37 a 55 anos de idade. No que diz respeito ao estado civil, sete são casados/as, dois solteiros/as e um/a divorciado/a.

Tais participantes são professores/as concursados/as do município e quanto à forma de provimento no cargo de gestor/a, todos/as foram indicados/as / nomeados/as pela Secretaria Municipal de Educação. O tempo de atuação na gestão escolar apresenta uma variação entre menos de um ano a 25 anos, assim compreendido: menos de um ano (1), entre dois a cinco anos (7), com 15 e 25 anos respectivamente (1). Todavia, o tempo na gestão da escola pesquisada é de menos de um ano (3) e entre um a cinco anos (7).

A carga horária é de 40h semanais e está distribuída de forma intercalada, onde quatro atuam nos três turnos e seis em dois turnos, dos quais cinco trabalham manhã e tarde, e um/a exerce as atividades à tarde e à noite.

Em relação à renda salarial, dois/duas recebem de um a três salários mínimos, enquanto oito têm remuneração de quatro a seis salários mínimos vigentes (R\$ 937,00). Inclui-se aos proventos uma gratificação relativa à função em exercício. Essa variação ocorre devido ao tempo de serviço como docente.

No que se refere à formação acadêmica, encontramos entre os/as 10 entrevistados/as, seis que cursaram o Magistério ou Normal médio. Quatro graduados em Pedagogia, com especialização que variam em Gestão Escolar/Educacional, Coordenação Pedagógica e Metodologia do Ensino. Os demais com licenciaturas diversas, como: História (2), Ciências (2), Letras (1) e Música (1) e em nível de pós-graduação *lato sensu*, uma tem em Gestão Escolar, os outros apresentam cursos correlatos à graduação. É importante informar que um deles está cursando Mestrado em Educação.

Segue a discussão dos dados obtidos através das entrevistas.

4.4 A ENTREVISTA

Como questão inicial, foram questionados/as sobre *o que a gestão escolar significava para eles/as*. Observa-se que entre as respostas, de metade dos/as entrevistados/as, a palavra *organização/organizar* se fez presente, como se pode perceber nos relatos a seguir:

Significa um sistema de **organização** da escola onde a gente envolve todos os setores em que estão relacionados com as práticas escolares (G3, grifo nosso).

[...] esse significado ele vai além não só de ser um diretor, de dirigir uma instituição, mas é de **organizar**, num é, pedagogicamente e administrativamente a escola (G5, grifo nosso).

[...] ele abarca na questão de **organização**, de tentar amenizar todas as situações, como também administrar (G6, grifo nosso).

[...] é **organizar** juntamente com outras pessoas uma gestão pra que tenha uma maior dinâmica na área da gestão, de articular ideias, de promover situações para que a escola continue tendo seu aprendizado que o aluno necessita (G8, grifo nosso).

É atuação que busca promover **organização**, mobilização, articulação, de condições essenciais para garantir o avanço do processo socioeducacional da instituição de ensino (G9, grifo nosso).

Nessa direção, Lück (2009, p. 22) indica que, para que se tenha um ambiente que se consiga mobilização e estimulação em prol do desenvolvimento, da aprendizagem e da cidadania competente, o/a gestor/a escolar, junto aos/às demais profissionais, forma uma equipe responsável “[...] pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar”.

Ao mesmo tempo, identificou-se ainda para esta questão que quatro atribuíram à gestão escolar as seguintes funções: *mediar, liderar e promover o funcionamento da escola*:

Gestão escolar significa exercer uma função de **mediação** de toda a parte que compõe o ambiente escolar, com **liderança**, com sabedoria, com responsabilidade (G1, grifo nosso).

[...] na minha opinião, gestão escolar é você proporcionar o **bom funcionamento da escola**, oferecendo condições para uma aprendizagem significativa (G2, grifo nosso).

[...] significa dar uma contribuição enquanto docente [...] possibilitando a criação de um **canal de comunicação** em toda a equipe escolar, pais, alunos, professores (G4, grifo nosso).

[...] estar atenta à promoção do **bom funcionamento da instituição** (G10, grifo nosso).

A este respeito, Lück (2009, p. 23) continua destacando que na Educação, a gestão escolar é uma das áreas de atuação profissional responsável pelo “[...] planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos [...]” escolares com vistas à formação integral dos/as alunos/as.

Em seguida, foram questionados/as quanto à *existência de dificuldades no desempenho de sua função* e, em caso afirmativo, que comentassem. Dos/as 10 entrevistados/as, um/a respondeu não ter dificuldades; um/a afirmou existir, mas não explicou; e os/as demais indicaram dificuldades que perpassam desde questões relativas às *relações interpessoais*, ao *descompromisso dos profissionais e das famílias*, até a *infraestrutura da escola*, conforme se apresenta nas falas elencadas a seguir:

✓ **Relações interpessoais**

Com certeza sempre temos dificuldades; lidar com pessoas, com outras opiniões, com outras cabeças, sempre é muito complicado, principalmente quando se trata de uma escola pública, onde acha que todo mundo tem direito a tudo e não tem dever em nada. [...] (G4).

Unir um grupo escolar como um todo, com professores, funcionários, direção, pais, não é uma tarefa fácil [...] (G9).

Existem várias dificuldades; uma delas é lidar com várias opiniões sobre o mesmo assunto (G10).

✓ **Descompromisso dos profissionais**

[...] os próprios profissionais da educação, que muitos exercem função sem ter compromisso (G1).

O pessoal de apoio às vezes dá muito trabalho também, né? O corpo docente da escola também às vezes acontece muito problema a questão de falta na escola (G7).

[...] a dificuldade na gestão é isso [...] é você tentar fazer com que a coisa caminhe, porque muita gente não quer trabalhar da forma correta, dificultando assim o trabalho da gestão (G8).

✓ **Descompromisso das famílias**

Temos as dificuldades desde o desinteresse dos próprios alunos pelos estudos, o descompromisso das famílias pela educação dos filhos [...] (G1).

Eu acho que é um problema do país em si, que é a participação dos pais ou responsáveis numa atuação mais efetiva na escola. [...] A falta de tempo dos pais ou dos responsáveis, eu vejo como um dos maiores fatores que causam o distanciamento das crianças, dos alunos no cotidiano da vida escolar (G9).

✓ **Infraestrutura da escola/recursos humanos**

[...] eu tenho aqui **falta de pessoal**, no caso funcionários, o quadro aqui, a escola é enorme, e a gente precisa de funcionários pra cobrir as carências de alguns setores da escola (G3, grifo nosso).

A dificuldade [...] é a própria estrutura, a **infraestrutura da escola**, [...] E um problema que eu acho sério dentro das escolas é a questão do coordenador pedagógico, aqui, por exemplo, na nossa escola não tem o coordenador, o vice-diretor ele atua como coordenador pedagógico (G7, grifo nosso).

[...] Os **poucos recursos** que a escola recebe para se manter (G10, grifo nosso).

Dificuldades semelhantes quanto às relações interpessoais e ao descompromisso dos funcionários foram encontradas, também, no estudo de Bárbara, Melo e Lopes (2013), no qual foi relatado pelos/as gestores/as pesquisados/as que “o relacionamento pessoal, que era considerado como facilitador na criação de parcerias, também pode estar relacionado como dificultador, pela falta de cooperação de funcionários como um todo (p. 10)”, bem como em Grigoli *et al.* (2010, p. 242) para quem “As dificuldades para promover relações humanas mais cooperativas e solidárias no interior da escola constituem um dos grandes desafios vividos pelos gestores [...]”. Esta mesma temática se fez presente na vida dos/as respondentes quando se reportam aos desafios, aos pontos positivos e negativos da gestão, como serão visualizados na 3ª e 4ª questões apresentadas adiante.

Em relação ao descompromisso dos pais, várias pesquisas também já apontaram a importância da relação família-escola tanto para o aprendizado do aluno, como para consecução de uma gestão escolar democrática, preconizada na legislação educacional brasileira, a exemplo de Pereira e Lopes (2017), Silveira e Brittes (2017), Gelatti e Marquezan (2013), Varani e Silva, (2010) e Sousa e Sarmiento (2009-2010). No entanto, para que essa relação se concretize, algumas alertam para a responsabilidade inerente à gestão, como enfatizam Gelatti e Marquezan (2013, p. 58): “[...] a escola e a família compartilham a responsabilidade pela educação das crianças e jovens, mas cabe à equipe gestora se esforçar para trazer os pais para o ambiente escolar, promovendo meios para isso”. Outras, como a de Pereira e Lopes (2017) alertam para a falta de conhecimento ou de importância que a escola dá à realidade das famílias, atribuindo a falta de participação dos/as pais/responsáveis na vida escolar dos/as filhos/as apenas ao seu desinteresse, sem levar em consideração a sua realidade cotidiana, em que muitas vezes estes precisam trabalhar o dia inteiro e em mais de um emprego para garantir o sustento da família, sobrando pouco tempo para se dedicar à Educação dos filhos.

Ainda como nos apresentam Pereira e Lopes (2017, p. 552):

É preciso tomar cuidado para não emergir dessa perspectiva, a redoma em que a família é tida como obstáculo impedindo que a função do professor se realize em sala de aula. [...] O ‘até mesmo pela falta de interesse’, discurso culturalmente elaborado na maioria das vezes nas falas dos professores e demais profissionais da

educação quando questionados sobre a participação da família na escola, torna-se excessivamente frequente que não se atenta para outras prerrogativas.

Deste modo, observa-se que a participação dos pais ou responsáveis na vida escolar dos/as filhos/as ultrapassa a simples concepção de falta de responsabilidade e compromisso, tornando-se também uma responsabilidade do/a gestor/a escolar e sua equipe encontrar formas de conseguir essa participação, compreendendo o contexto social em que os/as seus/suas alunos/as estão inseridos/as.

Já em relação à infraestrutura, Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 25-26) destacam, como aspectos impactantes da qualidade da Educação, entre outros, a “Garantia de instalações gerais adequadas aos padrões mínimos de qualidade [...]; Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade, etc.” e a necessidade de profissionais para executar as atividades. Santos (2017) acrescenta a tarefa árdua do/a gestor/a em gerenciar os poucos recursos financeiros.

Nesta pesquisa, a dificuldade com a infraestrutura vai se repetir na fala de alguns/mas gestores/as nas questões (3^a, 4^a e 5^a) que se referem a desafios, pontos negativos da função e indicação para melhoria da sua atividade. Quanto aos recursos humanos, só retornam na 4^a questão sobre sugestões de fatores que poderiam melhorar sua atividade.

A terceira pergunta, correlata à anterior, foi em relação aos *desafios enfrentados no dia a dia*. Entre as respostas se nota maior incidência nos seguintes quesitos: *Ausência da família* (5 evoc.²), *Evasão* (4 evoc.) e *Relações Interpessoais* (3 evoc.).

Com relação à *família*, cinco gestores/as/entrevistados/as apontaram como desafiador a ausência dos/as pais/responsáveis na vida dos/as filhos/as, principalmente no acompanhamento da vida escolar. Quanto à *evasão*, percebe-se, nos depoimentos, a preocupação com o desinteresse dos/as alunos/as e a promoção de projetos que atraiam os/as adolescentes para a escola, a fim de evitá-la. E no que diz respeito às *relações interpessoais* vê-se como é desafiador lidar com o ser humano em suas subjetividades e no cumprimento de suas funções, conforme se observa nos seguintes relatos:

✓ Ausência da família

Hoje em dia os maiores desafios assim, [...] a gente vê a questão familiar [...] falta o acompanhamento, falta carinho com as crianças, falta limite (G2).

A carência da família na escola, a família só vem se mandar chamar (G3).

² Trataremos por Evocações (Evoc.) a quantidade de vezes que a palavra ou expressões foram ditas pelos entrevistados.

[...] o pai não é presente na vida desse filho, e começa a dar trabalho na escola e às vezes a gente também tem que dar uma de pai, de psicólogo (G4).

Eu acho assim que é desafio pra gente, é a estrutura familiar que eles não tem (G7).

Muitas mães e pais trazem o aluno pra escola só por trazer [...] nunca chega, assim esporadicamente, pra saber como é que meu filho tá, se ele tá tendo aprendizagem, se ele tá tendo rendimento (G8).

✓ Evasão

[...] não se importar com o estudo, aí vem a falta de interesse que pra gente aqui é um desafio estar tentando melhorar o interesse desses alunos (G2).

Trabalhar uma forma pra que eles fiquem na escola, pra gente mantê-los na escola, e assim evitar a evasão, a repetência, que são altas no termômetro da nossa escola (G3).

A matrícula é fácil agora segurar ele na escola tá complicado, a evasão escolar que é muito complicado (G7).

Vários desafios são enfrentados no dia a dia como atrair os adolescentes para a escola (G10).

✓ Relações Interpessoais

[...] o desafio maior é lidar com o ser humano, o pessoal, administrar a parte pessoal [...] (G3).

[...] Professores que passam por dificuldades em casa por problemas pessoais e às vezes não sabem separar, então todos são desafios que a gente vai tentando enfrentar todo dia (G4).

[...] pra que eles entendam, que eu preciso ter pessoas né, que vão me ajudar a desenvolver as atividades dentro da escola, e a parte administrativa da escola (G5).

Reaparece, nesta questão, e com o mesmo sentido na anterior, a *ausência do acompanhamento familiar* como desafio enfrentado por eles/as na gestão, despontando uma visão negativa a respeito dos/as pais/responsáveis de alunos/as pertencentes às camadas populares que parece ter se disseminado nas escolas públicas brasileiras, conforme observa Paro (2012). O mesmo já foi apontado por Russo (2009) a partir de dados extraídos de relatórios elaborados por gestores/as da rede estadual de ensino de São Paulo sobre os problemas de maior incidência no espaço cotidiano escolar, no qual, a respeito da identificação de causas para a baixa participação na escola, tanto da comunidade quanto dos segmentos internos:

[...] os gestores revelam uma visão predominantemente corporativa que reflete como a escola pública historicamente se insere nas comunidades a que serve, especialmente naquelas onde predominam os extratos populares. Assim, tendem a

atribuir a não realização das finalidades da escola às carências dos seus usuários e da comunidade. Manifestam uma não aceitação das deficiências da escola, chegando mesmo à sua negação, o que impede a superação dos verdadeiros problemas, sobretudo no que se refere à participação na escola. [...] (RUSSO, 2009, p. 462).

O outro desafio mais relatado foi a *evasão escolar* que, segundo os/as entrevistados/as está intimamente ligada ao desinteresse dos/as discentes. Russo (2009) também constatou na indicação dos/as gestores/as estaduais paulistas a temática da evasão e retenção na escola como o segundo problema mais incidente. E entre as causas apontadas para este problema destacaram-se as de natureza socioeconômica, as de ordem familiar e pessoal e as decorrentes do processo pedagógico escolar, sendo que a indicação destas últimas, para Russo (2009), revela que os/as gestores/as começam a reconhecer também as causas internas que produzem o fracasso escolar.

Este é um ponto interessante a ser observado pelos/as gestores/as municipais cajazeirenses: a possível existência de fatores internos na escola que possivelmente provocam o desinteresse do alunado, a exemplo das relações interpessoais, da desmotivação, formação/capacitação e da baixa autoestima dos/as docentes, para além dos externos já tão discutidos.

No que concernem as relações interpessoais, mais uma vez a forma de lidar com o ser humano, com suas emoções e subjetividades, eclodem nas respostas dos/as entrevistados/as, agora como um desafio, demandando do/a gestor/a o desenvolvimento da competência interpessoal³, relacionada à sua capacidade em lidar com as situações de conflito, em potencializar talentos e gerir trabalho em um clima de confiança e satisfação. Assim, seja na gestão de empresas ou na gestão escolar, essa competência é importante a qualquer profissional da atualidade para melhor lidar com as relações interpessoais. Pois como nos mostra Moscovici (1981, p. 18):

A liderança e a participação eficaz em grupo ficam comprometidas se não há razoável competência interpessoal do líder e dos membros do grupo, o que dificulta a comunicação efetiva, a possibilidade de dar e receber feedback e a produtividade do grupo como um todo. O trabalho em equipe, fundamental para Desenvolvimento Organizacional, não se concretiza em funcionamento real se os membros do grupo não desenvolvem competência interpessoal.

Alguns outros desafios elencados pelos/as respondentes, embora em menor recorrência nesse item, mas com frequência em outras questões (2^a e 4^a), foram relacionados a

³ De acordo com Moscovici (1981, p. 17), “Competência interpessoal é a habilidade de lidar eficazmente com relações interpessoais, de lidar com outras pessoas de forma adequada às necessidades de cada um e às exigências da situação”.

Problemas sociais (2 evoc.), *Recursos financeiros* (1 evoc.) e *Infraestrutura da escola* (1 evoc.):

✓ Problemas sociais

[...] nós temos também o entorno da escola, do bairro que faz parte, que nós temos a constante ameaça das drogas, né, temos alunos que deixou os estudos por causa de drogas [...] (G1).

A questão da violência na escola tá assim, um caso muito sério, tem criança de 8 anos, de 9 anos, que já queima outro aluno.[...] (G7).

✓ Recursos financeiros

[...] os recursos são escassos, o pouco recurso que recebe do governo federal por sinal esse ano ainda nem foram liberados [...] (G1).

✓ Infraestrutura

[...] o espaço escolar que é reduzido, nós não temos espaço para recreação, para que os alunos possam exercer atividades esportivas, então assim dificulta também com que, ele tenha atração de ficar na escola [...] (G1).

Ainda que aqui tenha sido evocado poucas vezes, os problemas sociais também são apontados como pontos negativos da função de gestor/a na 4ª pergunta apresentada mais a frente, em que ele/a tem que lidar com a comunidade externa à escola. Nessa mesma questão aparece também o problema com a falta de recursos financeiros e de infraestrutura já elencado por eles/as como uma dificuldade.

Na quarta pergunta foram solicitados quatro pontos positivos e quatro negativos em sua função. Entre os **pontos positivos**, os mais prevalentes foram os relacionados às *Relações interpessoais* (4 evoc.), à *Possibilidade de contribuir com a instituição* (4 evoc.), ao *Aprendizado e crescimento profissional* (3 evoc.) e à *Ampla visão do funcionamento da escola* (2 evoc.). Já entre os **negativos**, os mais enfatizados foram aqueles relativos às *Relações interpessoais* (7 evoc.), *Dificuldades financeiras* (4 evoc.) e de *Infraestrutura da escola* (2 evoc.), *Questões sociais do entorno da escola* (2 evoc.) e as de *Saúde mental do/a gestor/a* (2 evoc.).

Observamos que, embora os/as participantes declarem como ponto positivo o bom relacionamento com toda comunidade escolar, a gestão de pessoas aparece com muita ênfase nos pontos negativos: *Lidar com diferentes cabeças, diferentes opiniões, é complicadíssimo [...] pouca participação dos componentes escolares diante dos problemas. Os componentes escolares quando eu falo, eu digo professor, funcionário, pais, eles exigem muito da escola*

(G4); *Colocar realmente as pessoas em cada função, que deveria exercer, entendeu?* (G5) e *Trabalhar com funcionários, que não é fácil também. Pensam diferente da gestão* (G7).

No trabalho de Bárbara, Melo e Lopes (2013) este foi considerado o maior desafio enfrentado pelos gestores no exercício da função gerencial:

[...] mais precisamente no que concerne ao exercício da autoridade, da delegação e do controle. Entendem que para exercer a gestão, no âmbito das escolas públicas pesquisadas, devem agir com bom senso e firmeza, ter boa oratória e argumentação, não sendo autoritários, ou seja, buscando a construção de acordos através do convencimento, da negociação e do diálogo, criando parcerias e buscando a cooperação por meio delas. Percebe-se que a delegação e o controle são práticas difíceis de serem trabalhadas pelos gestores entrevistados, o que contribui para o aumento de suas atividades e do conflito com os funcionários, que percebem a falta de confiança destes, no trabalho que executam, criando, em muitos casos, resistência. (2013, p. 13)

Embora não menos importantes, além destes, foram indicados uma única vez os seguintes pontos negativos vivenciados: *Falta de funcionários pra suprir as necessidades da escola* (G3); *A pouca participação dos pais na escola* (G4); *Intervenção de pessoas externas* (G5) e *Trabalhar com alunos que são indisciplinados* (G7).

Tais pontos indicados como negativos da função foram reiterados em pesquisa por Guimarães (2013) como fatores estressores. Para ela:

O gestor convive com uma série de situações adversas no seu ambiente laboral, como aquelas decorrentes das relações interpessoais e dos conflitos provenientes de divergências na condução da administração escolar, bem como das limitações orçamentárias, do excesso de atividades burocráticas e dos entraves no uso dos recursos públicos. Além disso, ele se depara com uma situação cada vez mais grave no âmbito escolar e no seu entorno, que é a disseminação e diversificação das ações de violência, um dos aspectos que caracterizam a sociedade contemporânea, o que lhe impõe uma sobreposição de atividades e, conseqüentemente, uma sobrecarga e precariedade das suas condições de trabalho. Essa situação tem levado o gestor a desenvolver um conjunto de reações emocionais, comportamentais e fisiológicas adversas, as quais, em muitos casos, não permitem que ele tenha um bom desempenho em sua gestão para alcançar os resultados esperados. Isso termina criando um clima de insatisfação pessoal e profissional por parte do gestor. (GUIMARÃES, 2013, p.60)

Foi solicitado ainda que apontassem *o que poderia melhorar sua atividade*, de modo que a partir disso pudesse ser feita a discussão de fatores decisivos para melhoria da gestão e para a construção de um plano de ação ao final desta pesquisa. Os fatores apontados que mais se repetiram foram referentes à *Maior participação e compromisso da comunidade escolar* (evoc. 3); *Necessidade de mais funcionários, incluindo profissionais especializados como Psicólogos e Assistentes Sociais* (evoc. 3); *Maior participação das famílias no*

acompanhamento dos seus filhos (evoc. 2); a Melhoria na infraestrutura das escolas (evoc. 2); e Mais investimentos financeiros (evoc.2):

✓ **Maior participação e compromisso da comunidade escolar**

Abertura maior dos próprios profissionais da escola, a mudanças (G1).

Talvez a participação, o comprometimento, a parceria de todos os envolvidos na comunidade escolar mudaria e muito (G4).

Assim, um maior empenho né, assim de todos. Porque a gente se depara, como eu já te falei, com pessoas que não querem assumir de fato qual o seu papel na escola (G8).

✓ **Necessidade de mais funcionários**

[...] disponibilizar aqui um psicólogo, eu gostaria muito, um assistente social, porque como eu te falei, são crianças de pais presidiários, prostitutas, alcoólatras, então vem de uma família cheia de problema e traz esse problema pra dentro da escola, [...], então a gente precisaria desses profissionais né, então a gente poderia ter, é, um quadro de pessoal estar completo, que ele tá desfalcado (G3).

[...] a gente não tem uma coordenação pedagógica, que é muito bom pra ajudar na gestão, eu acho que isso aí é fundamental né, acho que isso ia ajudar muito a gente (G7).

[...] tivesse mais pessoal a disposição para trabalhar (G10).

✓ **Maior participação das famílias**

[...] se os familiares tivessem uma maior participação na vida escolar de seus filhos (G1).

[...] se as famílias acompanhassem melhor as crianças, os adolescentes, é..., a gente teria como desenvolver um trabalho bem mais dinâmico aqui, bem mais proveitoso (G2).

✓ **Melhoria na infraestrutura das escolas**

A gente poderia começar até pela estrutura física né, que a escola está precisando de reforma, as portas estão deterioradas, falta trancas, cadeados, fechaduras, né, o laboratório de informática não funciona, enorme, lindo e maravilhoso, não tem funcionabilidade (G3).

Eu acho que pra melhorar a nossa atividade aqui na escola, aumento de salas de aulas né, que é um ponto positivo, eu acho que a escola ia estourar em número de alunos. A questão de..., a gente não tem uma biblioteca boa, não tem uma sala de professor (G7).

✓ **Mais investimentos financeiros**

Têm vários, mas eu elenco um aqui, se a gestão tivesse melhor aporte financeiro faríamos outros projetos que essa comunidade se identifica (G9).

Com certeza melhoraria minha atividade na escola se os recursos chegassem em tempo hábil (G10).

Mais uma vez reincidentem as questões apresentadas como dificuldades/desafios da gestão e nos pontos citados como negativos da função, tais como: *participação da família na vida escolar dos filhos, infraestrutura deficiente, falta de pessoal e recursos financeiros insuficientes* já discutidos anteriormente. Portanto, de acordo com Souza e Ribeiro (2017), tais elementos, como a falta de recursos humanos, financeiros e materiais, somados à complexidade da organização escolar⁴ tornam-se geradores de conflitos e problemáticas diversificadas na instituição que exigem resoluções por parte do/a gestor/a.

Todavia, percebe-se o fato de não terem citados *o melhoramento das relações interpessoais*, visto que foram um dos pontos mais citados em toda pesquisa, especificamente, nas questões sobre: *dificuldades, desafios, pontos positivos e negativos*; e por compreendermos que as relações interpessoais bem estabelecidas no ambiente, evitarão a sobrecarga de tarefas e desencadearão no trabalho de qualidade a que a escola se propõe a oferecer, e ademais:

[...] As relações interpessoais vivenciadas entre os membros da comunidade escolar podem servir como termômetro para uma compreensão a respeito das mudanças no interior da escola, e, também, para avaliar se essa mudança tem contribuído para o estabelecimento de um clima escolar positivo ou não. (GUIMARÃES, 2013, p. 57)

Ainda com foco na melhoria da gestão, foi perguntado sobre *o que caracterizava um bom gestor escolar e que qualidades esses deveriam ter*. Para análise, observou-se nas respostas que as características e qualidades elencadas pelos/as entrevistados/as tinham similaridade com as competências exigidas e mobilizadas por gestores/as escolares (técnicas, comportamentais e sociais) identificadas no estudo de Galvão e Cavalcanti (2009).

Santana, Ferreira e Lourenço (2013) integram a dimensão comportamental e social por acreditarem que existe uma relação muito estreita entre estas, e no intuito de dirimir possíveis equívocos de classificação, as competências destacadas na sua pesquisa foram categorizadas apenas sob o aspecto técnico e comportamental. Esta pesquisa corrobora com estes e também optou por utilizar neste trabalho apenas as dimensões técnica e comportamental, visto que nas entrevistas os relatos remetem a estas dimensões. Assim, com

⁴ Para Souza e Ribeiro (2017, p. 109) compõe a complexidade da organização escolar, “[...] os gestores, corpo docente, funcionários, corpo discente, comunidade, gestão educacional dos órgãos superiores, a legislação, dentre outros”.

base nesta tipologia, as respostas obtidas neste questionamento foram classificadas em *dimensões técnicas e comportamentais*, além de categorizadas como nos Quadros 5 e 6.

Quadro 5 - Dimensão Técnica – “Caracterização de um bom gestor e suas qualidades”

CATEGORIA	RELATO DAS/OS GESTORES/AS
Conhecimento	<p>Você tem que conhecer a legislação [...] você tem que tá a par do regimento interno da escola, você tem que conhecer e participar da construção do PPP da escola [...] (G3).</p> <p>[...] a partir do momento que você tem a formação e o conhecimento você vai tentar na prática levar aquilo que você tem pra prática (G5).</p> <p>Tem que ter também autonomia e conhecimento (G8).</p>
Formação	<p>Um bom gestor, primeiramente eu não consigo pensar num gestor sem ele ter uma formação, eu acho que a primeira coisa que se deve ter é uma formação” (G5).</p> <p>Ele tem que ter uma formação também pra isso, também eu acho que não é só jogar sem ter nenhuma formação (G7).</p>
Participação	<p>Um bom gestor ele tem que se envolver com o pedagógico, [...], com o conselho de escola [...] com o pessoal, todos tem que estar interligados e o gestor tem que conhecer tudo isso, tem que participar de tudo, participar dos planejamentos pedagógicos da escola [...] Eu acho que o bom gestor ele tem que tá presente em tudo da escola (G3).</p> <p>E eu acredito que, participar de todas as atividades que estão sendo desenvolvidas na escola, estar a par de todos os projetos (G5).</p>
Planejamento	<p>Compreende que o ambiente que o nosso aluno está inserido influencia no processo de aprendizagem, né? e tem como qualidade o planejamento escolar (G1).</p> <p>A gente tem que ter, enquanto gestor, as metas definidas, [...] além de definidas bastante claras [...] (G2).</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

À dimensão técnica foram associadas as categorias: *conhecimento*, *formação*, *participação* e *planejamento*, baseadas nas respostas dos/as participantes, permitindo a compreensão de que o/a gestor/a deve estar constituído/a de qualidades que o/a define como bom/a, ou seja, deve ter a interseção entre conhecimento e formação, como também ter metas definidas, planejar e participar de todas as atividades.

Também foram encontradas no trabalho de Santana, Ferreira e Lourenço (2013), pautadas na tipologia de Galvão e Cavalcanti (2009), competências semelhantes em relação às categorias *conhecimento* e *formação*, tais como: ter conhecimento pedagógico, ter conhecimento financeiro e conhecer as legislações. O mesmo no estudo de Pereira e Silva (2011), nomeadas por eles como competências cognitivas, foram elencadas na sua pesquisa as

seguintes unidades de significado: conhecimentos teóricos, conhecimentos práticos, conhecimentos procedimentais e conhecimentos contextuais.

Ao verificar as respostas emitidas nesta pesquisa, vê-se que os sujeitos reconhecem que, para ser um/a bom/a gestor/a, o conhecimento, seja ele adquirido no seu processo de formação, seja na prática cotidiana, é de fundamental importância, assim como o seu envolvimento e *participação* em todo processo escolar.

Mas será que os/as entrevistados/as realmente têm essa formação ou conhecimento tão elucidado por eles/as? Não é, aqui, a intenção de responder; porém, de acordo com o Plano Municipal de Educação (PME) (CAJAZEIRAS, 2015), em seu capítulo 4, que trata da Formação e Valorização dos Profissionais da Educação Básica, uma das estratégias descrita no item 15.9 é:

Assegurar, a partir da vigência deste Plano, que os profissionais que dão suporte pedagógico direto à docência – gestão escolar, planejamento e supervisão escolar, possuam em sua formação cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, com experiência docente de, no mínimo, dois anos, de acordo com o art. 64 da Lei 9.394/96, da Resolução nº 03 de 08/10/1997, do CME e da Lei Municipal nº 1.373/01.

Com base no exposto e ao observar a formação acadêmica dos/as gestores/as entrevistados/as anteriormente citada, revela que muito do conhecimento que eles/elas têm sobre Gestão não necessariamente veio da formação, mas adquirido na prática do dia a dia na função.

Neste sentido, Galvão, Silva e Silva (2012) reconhecem que existem várias formas de aprendizagem; no entanto, é imprescindível a Educação formal de gestores/as, e essa responsabilidade deve ser atribuída às agências formadoras, principalmente as universidades públicas.

A última categoria na dimensão técnica, denominada *planejamento*, encontra-se em consonância com a segunda das dimensões de organização elencadas por Lück (2009, p. 31): planejamento e organização do trabalho escolar, que descreve como umas das competências do gestor, estabelecer “[...] na escola a prática do planejamento como um processo fundamental de gestão, organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares, de modo a garantir a sua materialização e efetividade”.

Seguindo, apresenta-se a Dimensão Comportamental (Quadro 6), na qual elencou-se seis categorias de competências: *interação, liderança, comprometimento, responsabilidade, justiça e atitude*.

Quadro 6.- Dimensão Comportamental – “Caracterização de um bom gestor e suas qualidades”

CATEGORIA	RELATO DOS/AS GESTORES/AS
Interação	<p>Está aberto a se relacionar com as pessoas né, isso vai desde os seus próprios funcionários que estão ali em torno, como toda a comunidade escolar ao redor que faz parte do bairro [...] tem como qualidade [...] a comunicação com os membros da escola, com pais e responsáveis (G1).</p> <p>Uma relação muito boa, com funcionários, professores, alunos, com todos no geral, tem que ter essa relação muito boa (G8).</p> <p>Que ele seja uma pessoa de boa articulação pra que ele consiga os avanços socioculturais [...] socioeducacionais que são necessários dentro da escola. Então ele precisa fazer esse entremeio, esse caminho com todos os funcionários (G9).</p>
Liderança	<p>Primeiro um gestor tem que ser um líder, tem que ser um bom líder, [...] assim ele tem que saber extrair de cada pessoa o que a pessoa tem pra me oferecer (G2).</p> <p>Pra ser um bom gestor, eu acho assim, você tem que ter liderança [...] saber lidar, liderança assim, não é dar ordens, mas saber fazer com que o outro veja a necessidade de desenvolver suas ações (G8).</p> <p>Para mim um bom gestor escolar, além de administrar, ter espírito de liderança, ser democrático nas suas decisões [...] (G10).</p>
Comprometimento	<p>Um bom gestor ele acredita no processo educativo e tá disposto a fazer tudo pra ver a escola funcionando (G1).</p> <p>[...] se preocupar com o aprendizado, né, como é que o gestor não vai se preocupar com o aprendizado e o bom funcionamento da escola [...] (G2).</p> <p>[...] deve ser acima de tudo preocupado com a aprendizagem dos alunos e o bom funcionamento da escola (G10).</p>
Responsabilidade	[...] tem que ter compromisso, responsabilidade [...] (G3).
Justiça	Ser firme e nunca ser grossa [...] ser justo né, a gente não pode ser injusto, se eu trato você de uma forma, eu tenho que tratar a outra pessoa da mesma forma (G2).
Atitude	Ter atitude quando eu falo é, tentar resolver, tentar ver, enfrentar os problemas de frente, porque problemas existem, esbarros existem, mas a gente precisa aprender a lidar (G4).

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O saber se relacionar, saber envolver as pessoas na dinâmica da escola, ter liderança, dedicação/preocupação com a escola e ter responsabilidade também são apontados em outros trabalhos como competências comportamentais (SANTANA; FERREIRA; LOURENÇO, 2013; GALVÃO; SILVA; SILVA, 2012; PEREIRA; SILVA, 2011).

A respeito da categoria *interação*, na dimensão comportamental, visualiza-se entre os relatos que uma das características de um/a bom/a gestor/a é saber se relacionar e se articular

com os/as funcionários/as, pais e responsáveis e com toda comunidade escolar. Neste caso Lück (2009, p. 91-92) aponta que “[...] cabe ao diretor cuidar, no cotidiano escolar, de elementos que permeiam a atuação de pessoas, que são: a comunicação, o relacionamento interpessoal, a resolução de conflitos [...]”. Ataíde e Silva (2009, p. 9) enfatizam que “[...] Não dá para pensar a prática do gestor democrático e participativo sem a competência e habilidade de comunicação, do diálogo e bom relacionamento interpessoal e afetivo no espaço da escola. [...]”.

Ainda sobre a interação da escola com a família e a comunidade, a LDB determina como uma das incumbências dos estabelecimentos de ensino: “VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996, p. 5), processos esses que entende-se que devem ser articulados e intermediados pelos/as gestores/as.

A *liderança* foi outro atributo dos mais evocados. Ser um/a bom/a líder, se expressar, na opinião dos/as participantes, não na capacidade de mandar, mas no poder de convencimento, de envolvimento, de saber atrair o/a outro/a para a cooperação no trabalho escolar. Em Nunez Rojas e Diaz Castillo (2017) esta característica também foi sinalizada pelos/as entrevistados/as como uma das competências gerenciais necessária aos/às diretores/as das instituições de ensino de Educação Básica peruana, no contexto da melhoria contínua da qualidade da Educação. Essa competência de liderança, conforme Lück (2009), se expressa na capacidade do/a gestor/a de influenciar a atuação das pessoas e o seu envolvimento nas ações educacionais necessárias a concretização dos objetivos educacionais.

Outra característica enfatizada foi o comprometimento, expressa na preocupação com o bom funcionamento da escola. No trabalho de Santana, Ferreira e Lourenço (2013) essa competência se exprime como “Dedicar-se exclusivamente a escola” (p. 11), sendo que essa preocupação, para os/as gestores/as das escolas pesquisadas em Cajazeiras, não se refere apenas ao andamento administrativo da escola, mas à efetiva aprendizagem dos/as seus/suas alunos/as. Sendo assim, “ao diretor compete zelar pela escola como um todo, tendo como foco de sua atuação em todas as ações e em todos os momentos a aprendizagem e formação dos alunos” (LÜCK, 2009, p. 23).

Dentre os/as 10 entrevistados/as, um/a citou como característica do/a bom/a gestor/a “[...] ter compromisso, *responsabilidade* [...]” (G3, grifo nosso); porém, percebe-se que, embora os/as demais não as tenham expressado verbalmente como uma das qualidades do/a bom/a gestor/a, essas características encontram-se implícitas, nos demais relatos, pois:

[...] a responsabilidade do diretor escolar pela gestão da escola representa a responsabilidade pela qualidade do processo e, portanto, pela rede de comunicação e relações interpessoais que ocorrem na comunidade escolar, de modo a orientá-la, a fim de que represente fenômenos sociais de natureza educacional e produtivos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 134)

Ainda na Dimensão Comportamental, em que aportam categorias que caracterizam um/a bom/a gestor/a e suas qualidades, encontra-se *Justiça*. Justiça esta, frente aos dilemas cotidianos na atividade de gestão, a necessidade de saber gerenciar não só as questões burocráticas e administrativas, mas, e talvez principalmente, o trato social nas ações e reações constituídas nas/das práticas sociais. Tais dilemas são possíveis de ser visualizados quando nos reportamos a um dos relatos desta pesquisa em que o/a gestor/a exprime a necessidade de “Ser firme e nunca ser grossa [...] ser justo né, a gente não pode ser injusto, se eu trato você de uma forma, eu tenho que tratar a outra pessoa da mesma forma (G2)”, e referendado na pesquisa de Vargas e Junquilha (2013, grifo do autor), no qual um/a dos/as entrevistados/as admite que prefere ser firme, justo e correto, dizendo não quando necessário, do que adotar a “política da boa vizinhança” e omitindo-se frente às possíveis cobranças inerentes à sua função.

Uma das últimas características citadas sobre ser bom/a gestor/a é ter *atitude* que, como vê-se no relato no Quadro 5, encontra-se em consonância com a pesquisa realizada por Borges, Silva e Cunha (2014). Tal pesquisa, com docentes da Universidade Estadual da Paraíba, versou sobre o grau de importância dado aos conhecimentos, habilidades e atitudes considerados essenciais à função de gestor/a. Verificaram que os/as entrevistados/as apontaram algumas atitudes importantes para uma gestão eficaz, dentre elas, está a iniciativa, embora não tenha atingido a pontuação máxima de importância. Para os/a referidos/a autores/a, “[...] atitudes como *iniciativa* são muito importantes para o/a gestor/a que convive diariamente com situações inesperadas no ambiente de trabalho. [...]” (2014, p. 144, grifo do autor), e complementam sobre a necessidade que este/a desenvolva, frente às diversas circunstâncias, a capacidade de atuação proativa.

Remetendo ainda às perspectivas da gestão escolar, o último questionamento foi sobre *como se sentiam na profissão*. Entre as respostas encontradas, cinco estão alinhadas à *perspectiva positiva*; uma na *perspectiva negativa*; três na *perspectiva dialética*; e uma que não conseguiu expressar o sentimento, conforme descrição a seguir:

✓ Perspectivas positivas

Como perspectiva positiva, metade dos/as gestores/as entrevistados/as fez alusão a como se sentem na profissão, como tarefa desenvolvida, excepcionalmente, com amor e compromisso em prol da aprendizagem dos/as discentes e do ambiente escolar, como exemplificam os discursos seguintes:

Sinto-me realizada porque exerço com amor e compromisso. Sou apaixonada pela Educação (G1).

Eu no momento me encontro satisfeita, não estou realizando tudo que eu desejo, tudo que eu imaginava, mas eu já consegui muita coisa, então estou satisfeita (G4).

Ah eu me sinto muito..., eu gosto demais de ser gestor escolar. Eu vou dizer que eu não gosto, pode tirar até minha gratificação, eu me identifiquei tanto com gestão que eu to há 15 anos em gestão escolar (G7).

Graças a Deus eu me sinto muito bem, é uma coisa que eu fiz assim, eu já..., tava em sala de aula, já me deram a oportunidade de estar na gestão uma vez, e me deram novamente agora, eu agarrei novamente (G8).

Eu me sinto bem na minha profissão, tanto como professora, como gestora, trabalho no sentido de melhorar a aprendizagem dos alunos e o ambiente escolar (G10).

Frente à essas assertivas pode-se inferir que o/a profissional constrói sua identidade quando se identifica com a tarefa e tem consciência de como desempenhá-la, e mais, que esta acontece na “[...] construção do eu pela atividade que realiza e pelas pessoas com as quais tem contato no trabalho” (MACHADO, 2003, p. 64).

✓ Perspectivas negativas

Nesta perspectiva, encontramos aquela que não se sente bem na função que desempenha. Embora tenha formação em Pedagogia com habilitação em Supervisão e admita que esta formação ajude na gestão, acredita que se tivesse cursado Administração seria bem melhor. Vários são os fatores que permitem inferir sobre esta não identificação com o cargo através do próprio discurso. A princípio, ao verificar as respostas nos dados sociodemográficos, pode-se constatar que a referida tem um ano na gestão escolar e adentrou no cargo por indicação/nomeação. Isto a faz acreditar que não seja positivo, pois para ela, de acordo com os relatos na entrevista, uma das melhorias na atividade seria “Primeiro ponto, eleição direta na escola, não seria indicação. Segundo ponto, o gestor administrar e não só cuidar”. (G6).

Quando questionada sobre os pontos positivos e negativos na profissão, embora não respondendo efetivamente, conseguimos extrair do seu discurso que acredita que valha a pena tentar fazer algo, mesmo diante das dificuldades. No entanto, quando indagada sobre o sentimento quanto à função, diz:

Eu não me sinto bem. Eu não me identifiquei, vou ser sincera a você, eu não sei se, eu acredito assim, que eu fui apelando, me interiorizando que eu tenho que assumir, e que eu posso assumir que eu sou capaz de assumir, e não me sinto incapaz não, mas existe uma coisa assim, você tem escolhas na sua vida né, e eu escolhi não ficar mais assim, eu estou entregando, não vou sair abandonando, mas eu vou concluir meu ano e vou entregar (G6).

Assim, compreende-se que as escolhas feitas no dia a dia são em busca do próprio bem-estar: “a gente tem que fazer aquilo que gosta” (G6). Frente a esta determinação, resolve não permanecer no cargo pelo tempo previsto na nomeação, mas com senso de responsabilidade e compromisso, concluir o ano letivo em curso.

✓ Perspectivas dialéticas

Aqui se nota aqueles/as que, ao mesmo tempo em que se sentem realizados/as no que fazem, afirmam que a profissão é espinhosa; é gratificante, mas também é árdua; e, também, proporciona realização pessoal, mesmo preferindo estar em sala de aula, como percebe-se na fala de três dos/as entrevistados/as:

[...] me sinto realizada né, claro que é muito espinhosa essa profissão, essa missão de gestor é muito espinhosa, você sabe que quem tá a frente de qualquer cargo ele é bem visto por uns, é mal visto por outros, se tudo andar bem, parabéns pra você, se andar mal você é quem paga porque tá na ponta, certo, mas eu gosto do que eu faço (G3).

É gratificante para mim. E assim eu vejo um trabalho árduo num é, e assim o que mais me faz levantar o astral é quando eu percebo que a minha comunidade ela elogia a escola, elogia o trabalho da escola. (G5).

Eu me sinto extremamente realizada, apesar de eu falar pra você que eu prefiro ser professora, mas assim... Eu me sinto extremamente realizada, me sinto querida, me sinto amada (G2).

Assim, diante dos diversos sentimentos expressos referentes ao exercício da profissão, entre perspectivas positivas, negativas e dialéticas, está a construção da identidade profissional que, como pode ser notado nos relatos, ocorre principalmente nas experiências vivenciadas diariamente no exercício da direção, este também observado por Bárbara, Melo e Lopes (2013).

A partir deste diagnóstico organizacional foi desenvolvida a seguinte Matriz SWOT que subsidiou a elaboração do plano de ação:

Quadro 7 - Matriz SWOT da Gestão Escolar nas EMEIEF da zona urbana de Cajazeiras-PB.

SWOT	Positivos	Negativos
Internos (Organização)	<p>Forças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relações Interpessoais dentro da escola • Comprometimento com a gestão e a escola • Visão geral da escola • Formações ofertadas pela SME/CZ • Identificação com a função 	<p>Fraquezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relações Interpessoais dentro da escola • Estrutura inadequada das escolas • Participação dos pais no acompanhamento da vida escolar dos filhos • Descompromisso de alguns profissionais • Evasão escolar • Saúde mental do gestor • Falta de funcionários incluindo profissionais especializados como Psicólogos e Assistentes Sociais
Externos (Ambiente)	<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de contribuir com a Instituição • Crescimento profissional e pessoal • Os programas em parceria com o governo federal, instituições locais, e/ou desenvolvidos com recursos próprios 	<p>Ameaças</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas sociais como drogas e violência nos bairros adjacentes à escola • Recursos financeiros recebidos do governo que são insuficientes e demoram a chegar a escola • A forma de provimento no cargo (Indicação) se torna muito instável devido às mudanças de governo • A necessidade de contratação de mais funcionários

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

5 PLANO DE AÇÃO

Após o diagnóstico organizacional, e retomando o último objetivo específico estabelecido na introdução deste trabalho, este capítulo propõe, frente aos desafios e perspectivas identificados na percepção dos/as gestores/as entrevistados/as, um plano de ação (Figura 3) que possa colaborar com a melhoria nas práticas da gestão escolar no município de Cajazeiras-PB.

Ao analisar a Figura 2, observou-se que os elementos que constituem a célula *Desafios* e *Perspectivas* geraram as possíveis ações a serem executadas em curto prazo, pois, a princípio, dependeriam de esforços coletivos do núcleo interno da escola (gestor/a, docentes e demais servidores/as) para sua concretização, ao contrário das demais que dependem mais especificamente do planejamento e execução dos órgãos governamentais, a partir da demanda institucional.

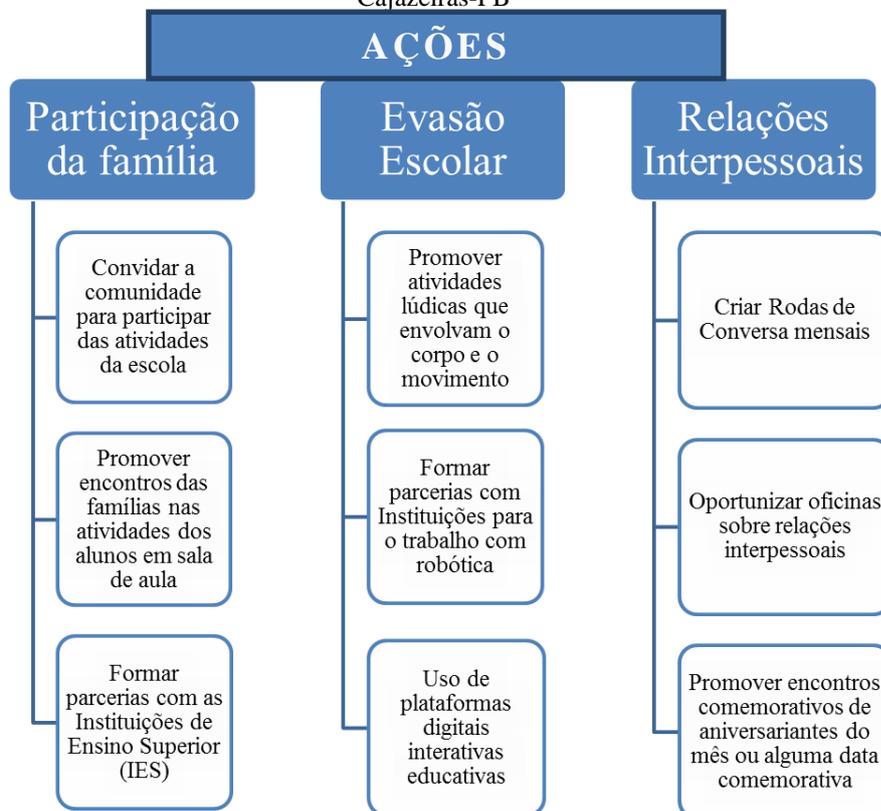
Figura 2 - Desafios, Perspectivas e Possibilidades na gestão escolar do município de Cajazeiras-PB



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As escolas tornaram-se organizações com um caráter complexo, com inúmeras e variadas atividades pedagógicas e administrativas, com elevado grau de complexidade técnica e organizacional que se confrontam diariamente com o desafio na promoção da qualidade educativa. E muitas vezes o tempo para planejar e avaliar fica sempre em segundo plano em detrimento de outros compromissos e atribuições, principalmente no que diz respeito à participação da família na escola, às relações interpessoais no contexto de trabalho e à evasão escolar. Dito isto, propõe-se as seguintes ações, a serem desenvolvidas durante o ano, por acreditar-se que seriam as mais possíveis de serem implementadas visando atender as perspectivas dos/as entrevistados/as:

Figura 3 – Possibilidades de ações frente aos desafios e perspectivas dos/as gestores/as municipais em Cajazeiras-PB



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As propostas de intervenção abrangem essas e outras questões para que as ações a serem realizadas contribuam para o melhoramento nas práticas da gestão escolar no município de Cajazeiras-PB. É importante informar que essas propostas ou algumas delas já podem estar inseridas no cotidiano de determinadas escolas. Para estas, este plano tem a pretensão de ajudar a repensar a metodologia adotada em tais práticas, no que concerne ao alcance dos objetivos propostos com sua execução.

Quadro 8 - Matriz 5W2H: Participação da família.

O que fazer? (What)	Por que fazer? (Why)	Onde fazer? (Where)	Quem irá fazer? (Who)	Quando fazer? (When)	Como será feito? (How)	Quanto custa? (How much)
1. Dia da Família na Escola	Oportunizar a participação mais efetiva dos pais ou responsáveis dos alunos na escola	Escola	Equipe gestora (Gestor/a, vice-gestor/a, coordenador/a pedagógico/a e/ou supervisor/a)	Semestralmente	A partir de um levantamento sobre as habilidades artísticas, esportivas e/ou culturais, dos pais ou responsáveis pelos alunos e da equipe escolar, o/a gestor/a se reunirá com todos/as para elaborar a programação para o dia da família na escola.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou familiares quando necessário.
2. A família na sala de aula	Proporcionar maior compromisso das famílias pela Educação dos/as filhos/as	Sala de aula	Docentes	Bimestralmente	Inserir os pais ou responsáveis na sala de aula junto com seus filhos para vivenciarem uma atividade escolhida pelos professores sobre algum assunto ministrado nas respectivas classes que possam ser interessantes para os pais.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou familiares quando necessário.
3. Formar parcerias com IES	Possibilitar a interação com instituições formadoras localizadas no Município, em especial com o CFP/UFCG, devido sua competência na área de formação de professores, para a compreensão dos problemas vivenciados na gestão escolar no que tange à relação família-escola	Escola	Docentes e Extensionistas das IES	Ao longo do ano letivo	Através da realização de projetos de Extensão por parte destas instituições.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou das IES envolvidas.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quadro 9 - Matriz 5W2H: Evasão Escolar

O que fazer? (What)	Por que fazer? (Why)	Onde fazer? (Where)	Quem irá fazer? (Who)	Quando fazer? (When)	Como será feito? (How)	Quanto custa? (How much)
1. Atividades lúdicas que envolvam o corpo e o movimento	Estimular a permanência do discente na escola	Escola	Equipe gestora (Gestor/a, vice-gestor/a, coordenador/a pedagógico/a e/ou supervisor/a) e professores	Semestralmente	A partir de um levantamento sobre as habilidades esportivas, dos/as alunos/as e da equipe escolar, o/a gestor/a se reunirá com todos/as para elaboração de atividades lúdicas, entendendo que a motricidade é essencial para o desenvolvimento integral da criança e, ao mesmo tempo, um possível atrativo para o aprendizado. Desta forma, sugerem-se, atividades como: gincanas, jogos internos, aulas de karatê, musicalização e dança, numa proposta interdisciplinar.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou de outros espaços físicos e equipamentos municipais.
2. Atividades de robótica	Atrair o alunado para a escola e estimular a criatividade	Escola ou nos próprias instituições que trabalham com este tipo de atividade	IFPB ou outros órgãos que trabalham com a robótica	Bimestralmente	Através da realização de projetos de Extensão por parte destas instituições, e/ou cursos e atividades.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou das Instituições envolvidas, como também poderá utilizar materiais alternativos.
3. Utilização de Plataformas digitais interativas educativas	Proporcionar um aprendizado de forma mais lúdica e interessante para os/as discentes	Laboratório de Informática das Escolas	Docentes e profissionais de informática do município e/ou parceiros/as das IES	Ao longo do ano letivo	Através da realização atividades promovidas pelos/as próprios/as docentes; cursos por profissionais de informática e/ou projetos de Extensão por parte das IES.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola e/ou das IES envolvidas.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quadro 10 - Matriz 5W2H: Relações Interpessoais

O que fazer? (What)	Por que fazer? (Why)	Onde fazer? (Where)	Quem irá fazer? (Who)	Quando fazer? (When)	Como será feito? (How)	Quanto custa? (How much)
1. Rodas de Conversas	Oportunizar um debate coletivo e interativo, a fim de sanar possíveis danos ocorridos nas relações entre os pares, e ao mesmo tempo indicar possibilidades de ações e interações em prol do bem-estar coletivo	Escola	Especialista do município ou convidado/a pelo/a gestor/a e/ou indicado/a pela equipe escolar	Mensalmente ou de acordo com a necessidade da escola	Será construído um calendário em que estejam presentes as temáticas previamente escolhidas pelos/as servidores/as da escola, a exemplo de: Saúde docente; Estresse; Afetividade; Ginástica labora; Meditação, etc	Nos casos em que forem convidadas pessoas externas ao município, o prolabore será acordado com o/a profissional de acordo com as possibilidades da escola.
2. Oficinas	Proporcionar uma vivência individual, coletiva e interativa, visando o bem estar individual e grupal	Escola ou espaços alternativos, como teatro, Núcleo de extensão Cultural da UFCG, no IFPB, entre outros	Especialista do município ou convidado/a pelo/a gestor/a e/ou indicado/a pela equipe escolar	Semestralmente ou de acordo com a necessidade da escola	Construir coletivamente um calendário temático de oficinas em que poderão ser vivenciados pelos integrantes, momentos em que estarão presentes as relações interpessoais, exemplo: escolhe-se um gênero textual para propor discussões e elaborações de dramatização no qual estará presente o eu e o outro no cotidiano; atividades manuais e artísticas com mediação de profissionais da área: pintores, artesãos, etc.	Nos casos em que forem convidadas pessoas externas ao município, o prolabore será acordado com o profissional de acordo com as possibilidades da escola.
3. Dar visibilidade aos sujeitos que trabalham na escola	Tornar-se visível é um dos passos para uma boa relação interpessoal	Escola	Equipe gestora (Gestor/a, vice-gestor/a, coordenador/a pedagógico/a e/ou supervisor/a)	Ao longo do ano letivo	Através da construção de um quadro em que sejam afixados os/as aniversariantes do mês, com uma breve comemoração num momento acordado por todos; dar destaque a ações bem sucedidas realizadas por algum/a integrante da escola em reuniões e/ou afixando em murais; conhecendo e valorizando as produções profissionais, artísticas, e culturais de todos os membros da escola, fazendo-as ser conhecidas no ambiente escolar.	Não haverá gastos financeiros, já que poderá ser realizado utilizando o próprio equipamento da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As ações propostas nesta pesquisa devem envolver toda a comunidade escolar (discentes, docentes e técnicos/as administrativos/as pois, como vimos em Lück (2009, p. 22), “Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão”, e não sozinhos,

[...] devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. [...] (LÜCK, 2009, p. 22).

Portanto, o/a gestor/a é o/a responsável por mobilizar a escola para o envolvimento nestas e em quaisquer ações, que possam ser propostas com vistas à melhoria da qualidade social da escola. No entanto, dificilmente conseguirá êxito se não tiver em mente o ideal de coletividade e de uma gestão democrática, se seu relacionamento com os/as demais integrantes da escola e comunidade externa não for de colaboração, ao invés de uma relação de dominação e autoritarismo, pois, conforme Paro (2012, p. 112), “À escola não faz falta um chefe, ou um burocrata; à escola faz falta um colaborador, alguém que, embora tenha atribuições, compromissos e responsabilidades diante do Estado, não esteja apenas atrelado ao seu poder e colocado acima dos demais.”

Desta forma, através de relações mais humanas e colaborativas e pelo reconhecimento das potencialidades das pessoas, muito mais do que por técnicas e métodos, a gestão escolar poderá se tornar mais participativa e eficiente, no seu fim último, de promover a aprendizagem efetiva e significativa dos/as discentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Escola é
 ...o lugar que se faz amigos.
 Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente
 Gente que trabalha, que estuda,
 Que alegre, se conhece, se estima.
**O Diretor é gente,
 O aluno é gente,
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um se comporte
 Como colega, amigo, irmão.**
*Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'
 Nada de conviver com as pessoas e depois,
 Descobrir que não tem amizade a ninguém.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se 'amarrar nela'!
 Ora é lógico...
 Numa escola assim vais ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.*
 (Paulo Freire, 2010, grifo nosso)*

Conhecer a realidade dos/as gestores/as das Escolas Municipais do Ensino Fundamental da cidade de Cajazeiras-PB provocou aproximação dos seus desafios e perspectivas vivenciados no dia a dia, na rotina de trabalho, junto aos/às demais personagens que compõem a escola: docentes, funcionários/as e discentes, como também entender algumas inquietações profissionais muitas vezes postas como invisíveis frente às obrigações assumidas no cargo que os/as fazem se sentirem em uma “ilha cercada de gente por todos os lados”, ou mesmo “[...] como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só”.

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores de escolas públicas municipais na cidade de Cajazeiras-PB e, através dele, pôde-se considerar que um dos principais desafios está relacionado às relações interpessoais. Nelas, os/as gestores/as entrevistados/as reconhecem os ganhos cotidianos nessas relações, relatando que o bom relacionamento entre os pares contribui com a gestão escolar, ao mesmo tempo que seus entraves dificultam o bom andamento das atividades a serem executadas e, conseqüentemente, a qualidade da Educação ofertada. Reiteram que alguns entraves para o trabalho da gestão dizem respeito ao tipo de relacionamentos estabelecidos no ambiente de trabalho.

Como perspectivas, pôde-se identificar que algumas necessidades encontram-se no campo do desejo. O anseio de contribuir com a instituição, de fazer uma escola melhor e de trazer o melhor para o/a aluno/a está atrelado à busca de uma boa infraestrutura da escola e da resolução das dificuldades financeiras.

Assim, através dos seus relatos, e diante disto, acredita-se que, para ser um bom gestor, faz-se necessário ter uma ampla visão do funcionamento da escola e, ao mesmo tempo, conhecer e saber lidar com a realidade, evitando assim um desgaste emocional, provocado pela sobrecarga de trabalho e alta responsabilidade do cargo.

Ao descreverem a prática da gestão escolar das escolas públicas municipais cajazeirenses, os/as entrevistados/as se deparam, diante de dilemas cotidianos, com a necessidade de saber gerenciar com justiça, sem privilégios ou obstáculos, não só as questões burocráticas e administrativas, mas, e talvez principalmente, a necessidade do trato social nas ações e reações constituídas nas/das práticas sociais entre seus pares e toda a comunidade escolar. Além destes atributos, outras competências foram elencadas como características e qualidades necessárias para ser um bom gestor, classificadas em dimensões técnicas e comportamentais, tais como: *conhecimento, formação, participação e planejamento, interação, liderança, comprometimento, responsabilidade e atitude.*

Ao identificar os desafios segundo a percepção do/a gestor/a escolar, constata-se que a preocupação com o público atendido está entre os mais destacados quando apontam *a falta da participação da família no cotidiano da escola, a evasão escolar e as relações interpessoais.* Outros desafios se elucidaram, embora com menor frequência, como: *os problemas sociais em torno da escola, os recursos financeiros que não são suficientes para a manutenção da demanda institucional e a infraestrutura inadequada que impede de promover um bom atendimento à clientela que a procura.*

A fim de abstrair as perspectivas, procurou-se, ainda, saber como se sentiam na gestão. Metade dos/as respondentes sente-se muito bem, defendendo sua tarefa em prol dos/as discentes e do ambiente escolar com compromisso e amor. O mesmo não é apreciado por um/a entrevistado/a que diz não se identificar com a função que lhe impuseram. Ainda notam-se aqueles/as que reconhecem que a tarefa é árdua e espinhosa, mas que aceita enfrentar o desafio que lhes foi dado por distinguir momentos que também são gratificantes.

Frente a essas assertivas, discutir fatores que podem ser decisivos para melhoramento nas práticas da gestão escolar é necessário. À vista disso é que repetiram alguns pontos já elencados em questões anteriores, como: *Maior participação das famílias no acompanhamento dos/as seus/suas filhos/as; a Melhoria na infraestrutura das escolas; e Mais*

investimentos financeiros; e, como novidade, a *Necessidade de mais funcionários, incluindo profissionais especializados/as como Psicólogos/as e Assistentes Sociais* que atuassem cotidianamente na escola. Apesar de reconhecer estes pontos necessários e coerentes com todos os discursos proferidos durante a coleta de dados, um dos itens mais citados como causador dos entraves administrativos e pedagógicos, as relações interpessoais, não foi almejado como práticas promotoras da melhoria da gestão escolar. Infere-se que a ausência deste item se dá diante da cultura da exclusão de si na responsabilidade em promover as relações interpessoais.

Talvez, na concepção dos/as gestores/as entrevistados/as, sua forma de organizar e lidar com *o outro* não interfira no coletivo. Admitir que a melhoria da gestão escolar estivesse nas relações interpessoais sugere um exame e avaliação de suas práticas, atitudes e comportamentos com o grupo. Implicar *no outro* os possíveis obstáculos à concretização de seu mandato sem olhar para si é, na verdade, ausência de proatividade pessoal e profissional. Em suma, ao observar os itens sugeridos para a promoção de melhoria da prática de gestão verificou-se que a responsabilidade do pronto atendimento está direcionada ao Governo Municipal. No caso das relações interpessoais, *o/a gestor/a é o/a principal agente responsável por seu bom andamento*. Corrobora-se com a defesa moscoviciana ao afirmar que a liderança de um grupo ficará afetada quando não existe competência interpessoal de seu/sua líder.

A partir do diagnóstico, levando-se em consideração os elementos expostos na matriz SWOT (Quadro 7) e as Possibilidades extraídas dos Desafios e Perspectivas na gestão escolar do município de Cajazeiras-PB (Figura 2), foi proposto um plano de ação com sugestões de atividades que contemplassem a Participação da Família (Quadro 8), a Evasão Escolar (Quadro 9) e as Relações Interpessoais (Quadro 10), atividades estas consideradas possíveis de serem executadas pelos/as gestores/as, em curto prazo, por acreditar-se que não demandam recursos externos à escola.

O pensamento de Freire (2010) ajuda a entender que na tarefa do Gestor Escolar, além da formação acadêmica imprescindível para a boa execução da função, encontram-se no campo subjetivo as relações interpessoais, o acolhimento/parceria ao público atendido (discentes e familiares), as questões sociais em torno da escola, a infraestrutura carente de reparos, a ineficiência dos órgãos públicos através dos recursos financeiros e as ações que embasam as práticas cotidianas e, principalmente, o entendimento que “[...] *O Diretor é gente, O aluno é gente, Cada funcionário é gente. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte, Como colega, amigo, irmão [...]*”.

Finalmente, embora acreditando que os objetivos propostos foram atingidos e considerando a importância desse estudo, percebeu-se que, para melhor apreensão das práticas da gestão escolar no cotidiano das práticas sociais do/a gestor/a escolar e sua comunidade, conforme propõem Junquillo, Almeida e Silva (2012), bem como, tendo em vista a ênfase dada à temática das relações interpessoais em vários questionamentos, talvez este trabalho tenha apresentado uma limitação quanto aos instrumentos de coleta utilizados, visto ao final ter-se percebido a necessidade de uma aproximação maior às realidades investigadas para melhor compreensão dos desafios e dificuldades enfrentadas nas relações interpessoais tão citadas pelos/as entrevistados/as.

Outra limitação percebida refere-se à realização apenas com gestores/as das escolas, uma vez que estes/as não são os únicos responsáveis pela escola, apesar de serem os/as principais, a equipe gestora conta ainda com vice-gestores/as e, em algumas escolas, com coordenadores/as pedagógicos/as e/ou supervisores de ensino. Porém, em virtude do tipo de análise realizado, talvez não fosse possível concluir a pesquisa em tempo hábil.

Para tanto, sugere-se em pesquisas futuras sobre gestão escolar a utilização de formatos e/ou técnicas de pesquisa que permitam um aprofundamento no seu cotidiano para melhor compreendê-la, tais como: a pesquisa “no/do/com” o cotidiano (OLIVEIRA; ALVES, 2002; FERRAÇO, 2007), os estudos de casos (YIN, 2001), os estudos etnográficos (MATTOS, 2011), a técnica do incidente crítico (FLANAGAN, 1973), dentre outros, além de sua realização com os/as demais integrantes que compõem a equipe gestora escolar.

Outra sugestão é a realização de pesquisas sobre a influência da formação do gestor escolar na sua função, pois, como se observou neste trabalho, os/as gestores/as basicamente apresentam a formação inicial necessária à função (Pedagogia ou qualquer Licenciatura) e, em relação a cursos de pós-graduação dos 10 entrevistados/as, 7 não têm uma Especialização na área, de modo que o conhecimento obtidos sobre Gestão foi adquirido, em grande parte, no dia a dia na função. E conforme Galvão, Silva e Silva (2012), o nível de influência da educação formal no desenvolvimento de competências de diretores/as é menor que o das experiências profissional e social. Portanto, é importante entender essa relação, bem como o papel das instituições formadoras, principalmente as universidades públicas, nesse contexto.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, G. Z.; HERNANDES, E. D. K. Concepções de gestão e vivência da prática escolar democrática. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAAE*, Goiânia, v. 28, n. 1, p. 144-162, jan/abr., 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36147/23335>> Acesso em: 11 mai. 2017.

ABDIAN, G. Z.; NASCIMENTO, P. H. C.; SILVA, N. D. B. da. Desafios teórico-metodológicos para as pesquisas em administração/gestão educacional/escolar. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 135, abr.-jun., p. 465-480, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00465.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2017.

ABDIAN, G. Z.; OLIVEIRA, M. E. N.; JESUS, G. de. Função do Diretor na Escola Pública Paulista: mudanças e permanências. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 3, jul./set. p. 977-998, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n3/15.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2017.

ALMEIDA, S. M. L. de; SILVA, T. T. F. da. Educação e a Constituição de 1988 – olhares sobre a produção acadêmica. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE, Goiânia*, v. 24, n. 2, p. 319-350, mai./ago., 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19257/11179>> Acesso em: 11 mai. 2017.

ARROYO, M. G. Administração da educação, poder e participação. *Educação e Sociedade* (Impresso), São Paulo, v. 1, n. 2, p. 36-46, jan. 1979.

ATAÍDE E SILVA, K. V. Administração e Gestão da Escola Pública: Competências e Habilidades do Administrador e do Gestor Escolar. In: Congresso Internacional da AFIRSE. Colóquio Nacional da AFIRSE-Secção Brasileira, 5., 2009, João Pessoa. *Livro do Colóquio...* João Pessoa, 2009. Disponível em: <<http://www.afirse.com/archives/cd11/GT%2008%20-%20POL%C3%8DTICAS%20E%20PR%C3%81TICAS%20DE%20GEST%C3%83O,%20FINANCIAMENTO%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83/809-AD~1.PDF>> Acesso em: 29 mai. 2017.

BÁRBARA, M. das G. S.; MELO, M. C. de O. L.; LOPES, A. L. M. Gestores de Escolas Públicas: construindo a identidade gerencial. In: Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho-EnGPR-ANPAD, 4., 2013, Brasília-DF. *Anais eletrônicos...* Brasília-DF, 2013. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnGPR95.pdf>> Acesso em: 17 fev. 2018.

BARRIENTOS PINEIRO, C.; SILVA GARCIA, P.; ANTUNEZ MARCOS, S. Competencias directivas para promover la participación familias en las escuelas básicas. *Educación*, Lima,

v. 25, n. 49, p. 45-62, set. 2016. Disponível em:
<http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032016000200003&lng=es&nrm=iso> Acesso em: 02 ago. 2018.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 8. ed. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 189-217.

BOBBIO, N. *A Era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 2010.

BRASIL. Constituição (1946). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*: promulgada em 18 de setembro de 1946. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 19 de set. 1946. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. Disponível em: <[file:///E:/Downloads/constituicao_federal_35ed%20\(2\).pdf](file:///E:/Downloads/constituicao_federal_35ed%20(2).pdf)> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Decreto Nº 591, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 07 de jul. 1992. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 de jul. 1990. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 de jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 14 de jul. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 08 mai. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 22 de dez. 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf> Acesso em: 06 ago. 2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - *Censo Educacional 2017*. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras>> Acesso em: 01 set. 2018.

BORGES, A. C.; SILVA, S. C.; CUNHA, O. A. da. Competências gerenciais: um estudo com gestores da Universidade Estadual da Paraíba – Campus VII – Patos, PB. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, Vitória da Conquista, n. 18, p. 125-148, jul./dez., 2014. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/cadernosdeciencias/article/view/5796/5590>> Acesso em: 04 mar. 2018.

CAJAZEIRAS. Lei Nº 2.329 de 22 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. *Diário Oficial do Município*, Cajazeiras, PB, 22 de jun. 2015. Disponível em: <<https://cajazeiras.pb.gov.br/transparencia/legislacao-municipal/#1489075798489-2c06e9a1-ce43>> Acesso em: 08 mai. 2017.

CALDERÓN, A. I.; FEDRE, J. P. José Querino Ribeiro: o fayolismo na administração escolar e a defesa da eficiência dos serviços educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE*, Goiânia, v. 32, n. 2, p. 585 - 604, mai./ago., 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/72750>> Acesso em: 11 mai. 2017.

- CAMPOS, M. M. A qualidade da educação em debate. *EAE Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 22, p. 5-35, 2000. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ae/article/view/2215/2173>> Acesso em: 11 mai. 2017.
- CARPENTER, D. School Culture and Leadership of Professional Learning Communities. *International Journal of Educational Management*, v. 29(5), p.682-694, 2015. Disponível em: <<https://www-emeraldinsight-com.ez292.periodicos.capes.gov.br/doi/pdfplus/10.1108/IJEM-04-2014-0046>> Acesso em: 25 jul. 2018.
- CASTRO, A. B. C. et al. O Planejamento Estratégico como Ferramenta para a Gestão Escolar: Um Estudo de Caso em uma Instituição de Ensino Filantrópica da Bahia/BA. *Revista Holos*, Natal, Ano 31, vol. 2, p. 195-211, 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2675/pdf_180> Acesso em: 20 jun. 2018.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 5^a ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2006.
- COELHO, M. I. de M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008. Disponível em: <<file:///E:/Downloads/v16n59a05.pdf>> Acesso em: 10 mai. 2017.
- CURY, C. R. J. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, Campinas, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>> Acesso em 08 mai. 2017.
- DAY, C.; SAMMONS, P. *Successful leadership: a review of the international literature*. CfBT Education Trust, 2013. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546806.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2018.
- DEMO, P. *Política social, educação e cidadania*. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- DIOGO, M. F. et al. Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v.21, n.1, p. 125-151, mar., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n1/1414-4077-aval-21-01-00125.pdf>> Acesso em: 24 set. 2018.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201- 215, maio/ago., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04>> Acesso em: 10 mai. 2017.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. *Série Documental: Textos para Discussão*, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/8926ad76-ce32-4328-8a26-5139cceddb4?version=1.3>> Acesso em: 17 fev. 2018.

DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, p. 258-285, jul./dez., 2009. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf>> Acesso em: 11 mai. 2017.

ESQUINSANI, R. S. S.; SILVEIRA, C. L. A. da. Agendas da educação básica: gestão escolar e qualidade da educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE, Goiânia*, v. 31, n. 1, p. 145-157, jan./abr., 2015. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/58922/35199>> Acesso em: 20 jun. 2018.

FLACH, S. de F. Contribuições para o debate sobre a Qualidade Social da Educação na Realidade Brasileira. *Contexto & Educação*. Ijuí, v. 27, n. 87, p. 4-25, jan./jun., 2012. Disponível em:

<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/191>> Acesso em: 12 mai. 2017.

FLANAGAN, J. C. A técnica do incidente crítico. *Arq. bras. de Psicologia aplicada*. Rio de Janeiro, v. 25 n. 2, p. 99-141, abr./jun., 1973. Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpa/article/viewFile/16975/15786>> Acesso em 2 jul. 2018.

FÉLIX, M. de F. C. *Administração escolar: Um problema educativo ou empresarial*. São Paulo, SP: Cortez, 1984.

FERNANDES, S. B.; PEREIRA, S. M. Gestão Escolar Democrática: Desafios e Perspectivas. *Roteiro*, Joaçaba, v. 41, n. 2, p. 451-474, mai./ago., 2016. Disponível em:

<<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/9566/pdf>> Acesso em: 20 jun. 2018.

FERRAÇO, C. E. Pesquisa com o cotidiano. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr., 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf>> Acesso em 2 jul. 2018.

FREIRE, Paulo. A escola. *Rizoma freireano*, v. 8, 2010. Disponível em: <<http://www.rizoma-freireano.org/a-escola-paulo-freire>> Acesso em: 20 jun. 2018.

Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm> Acesso em: 08 mai. 2017.

GALVÃO, V. B. de A.; CAVALCANTI, E. A. A. Competências em Ação de Gestores Escolares: um Estudo na SEEC da Paraíba. In: ENCONTRO DA ANPAD, 33., 2009, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS2127.pdf>> Acesso em: 17 mai. 2017.

GALVÃO, V. B. de A. G.; SILVA, A. B. da.; SILVA, W. R. da. O desenvolvimento de competências gerenciais nas escolas públicas estaduais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p.131-147, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop310.pdf>> Acesso em: 17 mai. 2017.

GARZA JÚNIOR, et al. Leadership for school success: lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*, v. 28 n. 7, p.798-811, 2014. Disponível em: <<https://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/IJEM-08-2013-0125>> Acesso em: 30 jul. 2018.

GELATTI, L. D.; MARQUEZAN, L. I. P. Contribuições da gestão escolar para a qualidade da educação. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, Santa Maria, v. 2, n. 4, p. 43-62, jul./dez., 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/10825>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

GRIGOLI, J. A. G. et al. A escola como locus de formação docente: uma gestão bem-sucedida. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 139, p. 238-256, jan./abr., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a12.pdf>> Acesso em: 11 mai. 2017.

GUIMARÃES, A. L. de C. O. *O Estresse Ocupacional do Gestor Escolar: um estudo nas escolas municipais do Cabula/Salvador-Bahia*. 2013. 143f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação e Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

GUIMARÃES, T. A nova administração pública e a abordagem da competência. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, mai./jun. 2000. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6284/4875>>. Acesso em: 17 mai. 2017.

HIRATA, H. Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos. In: Casali, A.; Rios, I.; Teixeira, J. E.; Cortella, M. S. (orgs.). *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo, Editora da PUC, 1997.

HORA, D. L. da. *Gestão democrática na escola*. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2009.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Estimativas populacionais para os municípios e para as Unidades da Federação brasileiros em 01.07.2017*. Disponível em <ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2017/estimativa_dou_2017.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2018.

_____. *Censo Demográfico 2010*. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cajazeiras/panorama>> Acesso em: 07 mar. 2018.

JUNQUILHO, G. S.; ALMEIDA, R. A. de.; SILVA, A. R. L. da. As “artes do fazer” gestão na escola pública: uma proposta de estudo. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 329-356, jun., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n2/v10n2a06.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2018.

LEÃO, A. de A. C. *Introdução à administração escolar*. São Paulo: Melhoramentos, 1939.

LEITHWOOD, K.; LOUIS, K. S.; ANDERSON, S.; WAHLSTROM, K. *How leadership influences students learning*. The Wallace Foundation. 2004. Disponível em: <<http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf>> Acesso em: 30 jul. 2018.

LEITHWOOD, K.; PATTEN, S.; JANTZI, D. Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, Thousand Oaks: Sage, v. 46, n. 5, p. 671-706, 2010. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013161X10377347?journalCode=eaqa>> Acesso em: 30 jul. 2018.

LEITHWOOD, K.; SUN, J. The nature and effects of transformational school leadership: a meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, Thousand Oaks: Sage, v. 48, n. 3, p. 387-423, 2012. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013161X11436268?journalCode=eaqa>> Acesso em: 30 jul. 2018.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Organização e administração escolar*. São Paulo: Melhoramentos, 1963. Obra originalmente publicada em 1941.

LÜCK, H. *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. 4ª Ed. São Paulo: Vozes, 2008.

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

MACHADO, H. V. A Identidade e o Contexto Organizacional: Perspectivas de Análise. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, Curitiba, v. 7, Edição Especial, p. 51-73, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v7nspe/v7nespa04.pdf>> Acesso em: 06 mar. 2018.

MAIA, G. Z. A. As publicações da ANPAE e a trajetória do conhecimento em administração da educação no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE*, Goiânia, v.24, n.1, p. 31-50, jan./abr., 2008. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/website/documentos/estudos/estudos_03.pdf> Acesso em: 30 mai. 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2010.

MATTOS, C. L. G. de. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In: MATTOS, C. L. G. de; CASTRO, P. A. de. (Orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 25-48. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-02.pdf>> Acesso em: 02 jul. 2018.

MEDEIROS, M. de L. et al. Gestão escolar: afinal, que fins estão sendo buscados? *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE*, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 115-138, jan./abr., 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/50016/31325>> Acesso em: 12 mai. 2017.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade*. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. *Apresentação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao>> Acesso em: 08 mai. 2017.

MOSCOVICI, F. Competência Interpessoal no desenvolvimento de gerentes. *Revista de administração de empresas*, São Paulo, v. 21 n. 2, p. 17-25, abr./jun., 1981. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v21n2/v21n2a02.pdf>> Acesso em: 19 mai. 2018.

NARDI, E. L.; SCHNEIDER, M. P. Qualidade (social) na educação básica: o desafio da construção do nos municípios do oeste catarinense. In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL), 9., 2012, Caxias do Sul. *Anais eletrônicos...* Caxias do Sul: Conferências UCS - Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/807/99>> Acesso em: 12 mai. 2017.

NUNEZ ROJAS, N.; DIAZ CASTILLO, D. Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. *Estudios pedagógicos*, Valdivia, v. 43, n. 2, p. 237-252, 2017. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052017000200013&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 25 jul. 2018.

Organização das Nações Unidas (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 16 de novembro de 1948*. Centro de Informação das Nações Unidas – UNIC Rio, 2009. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2017.

OLIVEIRA, S. L. *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

OLIVEIRA, A. C. P. de; CARVALHO, C. P. de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, e230015, p. 1-18, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100211&lng=en&nrm=iso> Acesso em 2 jul. 2018.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). *Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino*. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132598por.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2017.

PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. 1ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2017.

_____. *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

PEREIRA, G. G. da S.; LOPES, W. de J. F. Relações entre Escola-Família-Comunidade como Mecanismo Potencializador da Aprendizagem Discente nos Anos Iniciais na Escola Pública. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 543-559, set., 2017. Disponível em:
<<http://revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/338/pdf>>
Acesso em: 28 jan. 2018.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. da. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. *CADERNOS EBAPE.BR*, v. 9, Edição Especial, artigo 9, Rio de Janeiro, jul., 2011. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v9nspe1/v9nspe1a10.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2018.

PIRES, A. K. et al. *Gestão por competências em organizações de governo*. Brasília: ENAP, 2005.

QUINTAS, H.; GONÇALVES, J. A. M. A liderança das escolas em três regiões portuguesas: uma visão a partir da avaliação externa. *Rev. Port. de Educação*, Braga, v. 25, n. 2, p. 89-116, 2012. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872012000200005&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 25 jul. 2018.

RIBEIRO, V. M.; GUSMÃO, J. B. de. Uma análise de problemas detectados e soluções propostas por comunidades escolares com base no Indique. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 457-470, set./dez., 2011. Disponível em:
<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/1965/1941>> Acesso em: 11 mai. 2017.

ROCHA, E. C. da; CARMO, E. F. do. A educação como direito universal. *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, Ano XVII, n. 123, abr., 2014. Disponível em:
<http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=14656&revista_caderno=27>. Acesso em 08 maio 2017.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Orgs.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

RUAS, R. Gestão por competências: Uma contribuição à estratégia das organizações, In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Orgs.). *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005. Disponível em:
<https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Ruas/publication/286444477_Aprendizagem_Organizacional_e_Competicencias_novos_horizontes_da_Gestao/links/56697cfb08ae430ab4f71f92.pdf> Acesso em: 17 mai. 2017.

RUSSO, M. H. Problemas centrais da gestão na escola pública e sua incidência na prática cotidiana segundo os gestores. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE*, Goiânia, v.25, n.3, p. 455-471, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19660/11463>> Acesso em: 11 mai. 2017.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C; H.; LUCIO, P. B. Metodologia de pesquisa. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTANA, V. C. N.; FERREIRA, P. A.; LOURENÇO, C. D. da S. Competências Gerenciais de Diretores de Escolas Estaduais de um município mineiro: um estudo comparativo entre a legislação e a percepção dos gestores escolares. In: Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho-EnGPR-ANPAD, 4., 2013, Brasília-DF. *Anais eletrônicos...* Brasília-DF, 2013. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnGPR138.pdf>> Acesso em: 17 fev. 2018.

SANTOS, C. C. S. dos. *A Interferência das Relações Interpessoais na Gestão Escolar*. 2017. 162f. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto.

SCHEERENS, J. *A Mensuração da Liderança Escolar = Measuring School Leadership* / Jaap Scheerens; Tradução Patrícia de Queiroz Carvalho Zimbres. Ed. bilíngüe. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. Disponível em: <<http://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-mensuracao-da-lideranca-escolar-texto-para-discuss%C3%A3o-17.pdf>> Acesso em: 30 jul. 2018.

SCHNECKENENBERG, M. Democratização da gestão e atuação do diretor de escola municipal. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE*, Goiânia, v.25, n.1, p. 115-137, jan./abr., 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19330/11230>> Acesso em: 18 mai. 2018.

SILVA, M. A. da. Qualidade Social da Educação Pública: algumas aproximações. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, mai./ago., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>> Acesso em: 11 mai. 2017.

SILVA, G. da; SILVA, A. V. da; SANTOS, I. M. dos. Concepções de gestão escolar pós-LDB - O gerencialismo e a gestão democrática. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 19, p. 533-549, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/673/701>> Acesso em: 12 jun. 2017.

SILVEIRA; R. B.; BRITTES, L. R. A Participação da Família na Escola: desdobramentos sobre a evasão escolar e a Educação Profissional e Tecnológica na lógica neoliberal. *EBR – Educação Básica Revista*, Sorocaba, vol.3, n.1, p. 89-106, 2017. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/view/219/518>> Acesso em: 27 jan. 2018.

SOARES, J. F. Qualidade e equidade na Educação Básica Brasileira: Fatos e Possibilidades. In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 6., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2004. CD-ROM. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/3equidade.pdf>> Acesso em: 10 mai. 2017.

SOBRINHO, J. D. Educação Superior: Bem Público, Equidade e Democratização. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v.18, n.1, p. 107-126, mar., 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n1/07.pdf>> Acesso em: 24 set. 2018.

SOUSA, M. M de; SARMENTO, T. Escola - Família - Comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, Viseu, n. 17-18, p. 141-156, 2009-2010. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf> Acesso em: 27 jan. 2018.

SOUZA, A. R. Os caminhos da produção científica sobre gestão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE*, Goiânia, v.22, n.1, p. 13-39, jan./jun., 2006. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18720>> Acesso em: 13 mai. 2017.

SOUZA, L. D. M.; RIBEIRO, M. S. de S. O Perfil do Gestor Escolar Contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. *Espaço do Currículo*, João Pessoa, v.10, n.1, p. 106-122, jan./abr., 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v10i1.33386/17435>> Acesso em: 17 jul. 2017.

SOUZA, A. R. de.; TAVARES, T. M. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE*, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 269-285, mai./ago., 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/53674/33089>> Acesso em: 11 mai. 2017.

TAPIA-GUTIERREZ, C. P. et al. Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *educ.educ.*, Chia, v. 14, n. 2, p. 389-409, Ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200009&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 25 jul. 2018.

TAVARES, A. M.; AZEVEDO, M. A. de; MORAIS, P. S. de. A Administração Burocrática e sua repercussão na Gestão Escolar. *HOLOS*, Ano 30, v. 2, p. 154-162, 2014. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2155/812>> Acesso em: 13 jul. 2017.

TERTO, D. C.; PEREIRA, R. L. de A. A Nova Gestão Pública e as atuais tendências da Gestão Educacional Brasileira. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 25., 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2011. CD-ROM. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0121.pdf>> Acesso em: 29 mai. 2017.

Todos Pela Educação (TPE). *Perguntas e Respostas: O que são as classes multisseriadas?* Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/23412/perguntas-e-respostas-o-que-sao-as-classes-multisseriadas>> Acesso em: 18 mai. 2017.

TORRES, L. L. Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 23, p. 51-76, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000100004&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 25 jul. 2018.

URICK, A.; BOWERS, A. J. What Are the Different Types of Principals Across the United States? A Latent Class Analysis of Principal Perception of Leadership. *Educational Administration Quarterly*. Thousand Oaks: Sage, v. 50, n. 1, p. 96-134, 2014. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1031.4904&rep=rep1&type=pdf>> Acesso em 30 jul. 2018.

VARANI, A.; SILVA, D. C. A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 229, p. 511-527, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/627/607>> Acesso em: 28 jan. 2018.

VARGAS, R. A. A.; JUNQUILHO, G. S. Funções administrativas ou práticas? As “Artes do Fazer” gestão na escola mirante. *Revista de Ciências da Administração*, Florianópolis, v. 15, n. 35, p. 180-195, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2013v15n35p180/24346>> Acesso em: 13 jul. 2017.

WERLE, F. O. C.; AUDINO, J. F. Desafios na Gestão Escolar. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBP AE*, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 125-144, 2015. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/58921/35198>> Acesso em: 20 jun. 2018.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUNG, C. Y.; AUSTIN, S. M.; GROWE, R. Defining Parental Involvement: Perception Of School Administrators. *Education*, v. 133 n. 3, p. 291-297, 2013. Disponível em: <<https://www.questia.com/library/journal/1G1-357760559/defining-parental-involvement-perception-of-school>> Acesso em: 20 jun. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PERFIL DA ESCOLA

1. INFORMAÇÕES GERAIS

- 1.1) Nome da escola: _____
- 1.2) Localização: _____
- 1.3) Contatos: _____

(Para preservar a identidade da escola, as indicaremos utilizando letras do alfabeto, Escola A, Escola B)

2. MODALIDADES DE ENSINO QUE SÃO OFERECIDOS

- Ensino Médio regular
- Ensino Médio EJA
- Ensino Fundamental I Regular
- Ensino Fundamental II Regular
- Ensino Fundamental EJA Nível I
- Ensino Fundamental EJA Nível II
- Ensino Médio Inovador

3. TURNOS DE FUNCIONAMENTO

- Manhã
- Tarde
- Noite

4. ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA

- Sala de Professores
- Sala de Multimídia/ TV Vídeo
- Ambiente de Leitura/ Biblioteca
- Laboratório de Informática
- Laboratório de Ensino de Ciências e da Natureza
- Acessibilidade a Portadores de Necessidades Especiais
- Ambientes à atividades de Lazer e Qualidade de Vida/ Quadra de esportes/Pátio
- Auditório para atividades da Escola
- Sala de Refeitório
- Dependências direcionada à Atividades Pedagógicas
- Banheiros
- Outros. Cite quais: _____

Se sentir necessidade de fazer algum detalhamento dos ambientes marcados, descreva:

5. QUADRO DE PESSOAL DA ESCOLA DOCENTE E ALUNADO

5.1 Número de alunos: _____

5.2 Total de docentes efetivos e temporários:

5.3 Equipe de funcionários administrativos (Quantos e quais):

6. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

6.1. Possui Regimento escolar? () sim () Não

6.2 Se positiva a resposta, o regimento foi homologado pela Secretaria de Educação do Município? De que trata o regimento?

6.3 A instituição de Ensino possui outros regulamentos para sistematizar as atividades administrativas e pedagógicas desenvolvidas? Quais?

6.4 Possui Conselho Escolar?

() Sim () Não

7. ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA

7.1 A Escola possui coordenador (a) pedagógico (a)? () Sim () Não

7.2 Os docentes possuem um horário planejado com a coordenação pedagógica? Se afirmativo especifique-o?

7.3 A escola possui algum instrumento avaliativo em relação a gestão escolar? Descreva-o se a resposta for afirmativa.

7.4. A Escola participa de algum programa desenvolvido pelo MEC ou de outra entidade

() SIM ou () NÃO

Se afirmativo qual(is): _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SÓCIODEMOGRÁFICO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

1.1 Pseudônimo: _____

1.2 Idade: _____

1.3 Estado Civil: _____

1.4 Tempo de atuação na gestão escolar: _____

1.5 Tempo de atuação na gestão desta escola: _____

1.6 Como você chegou ao cargo de diretor desta escola?

() Concurso Público

() Eleição direta

() Seleção técnica

() Indicação / nomeação

() Misto

() Outros. Especifique: _____

1.7 Turnos em que trabalha na escola: manhã () tarde () noite ()

1.8 Renda salarial:

() 1 a 3 salários mínimos

() 4 a 6 salários mínimos

() 7 a 10 salários mínimos

() mais de 10 salários mínimos

2. FORMAÇÃO BÁSICA:

2.1 Graduação: () Sim () Não

Qual? _____

2.2 Especialização Stricto sensu: () Sim () Não

Qual? _____

2.3 Mestrado Stricto sensu: () Sim () Não

Qual? _____

2.4 Doutorado Stricto sensu: () Sim () Não

Qual? _____

Magistério: () Sim () Não

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Escola: _____

Pseudônimo: _____

1. O que a gestão escolar significa para você?
2. Existe alguma dificuldade na sua função? Se positivo, comente.
3. Existe algum desafio ou desafios que você tem que enfrentar no seu dia a dia? Se positivo, quais? Por quê?
4. Cite quatro pontos positivos e quatro negativos na sua função.
5. O que você apontaria que poderia melhorar sua atividade? (pode ser vários fatores)
6. O que caracteriza em sua opinião um bom gestor escolar? Que qualidades um gestor de escola deve ter?
7. Como você se sente na profissão?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pesquisadora responsável: Pollynésia Nóbrega Pinheiro

Professor orientador do Estudo: Dr. José Ribamar Marques de Carvalho

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS) - Mestrado Profissional em Administração Pública – PROFIAP

Prezado(a) Gestor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista semiestruturada e respondendo a um questionário semiaberto de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. O pesquisador deverá responder a todas as suas dúvidas antes que você decida participar. Você tem o direito de desistir a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

A problemática da pesquisa consiste em saber em analisar quais são os possíveis desafios e perspectivas enfrentados por gestores de escolas públicas municipais na cidade de Cajazeiras – PB.

A participação na Entrevista não representará qualquer risco de ordem psicológica para você. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pela pesquisadora responsável. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados em qualquer forma. Como pesquisadora, comprometo-me a esclarecer devidamente qualquer dúvida que, eventualmente, o/a participante venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

De acordo com a Resolução CNS 466/12 – que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, toda pesquisa possui riscos potenciais aos sujeitos participantes, maiores ou menores, de acordo com o objeto da pesquisa, os seus objetivos e a sua metodologia. Assim, esta pesquisa poderá causar constrangimento ou desconforto ao sujeito, durante a entrevista semiestruturada que será

gravada. Para minimizar quaisquer riscos ao sujeito a entrevista será transcrita e após enviada por email, a fim do sujeito ter a possibilidade de pedir a exclusão de qualquer trecho ou adicionar qualquer informação que achar pertinente ao estudo.

Ciente das informações contidas neste documento, confirmo que concordo em participar, como voluntário/a, da pesquisa intitulada **Desafios e Perspectivas dos Gestores das Escolas Municipais da Zona Urbana da cidade de Cajazeiras, PB**, que tem como pesquisadora responsável Pollynésia Nóbrega Pinheiro, aluna do Mestrado Profissional em Administração Pública – PROFIAP da Universidade Federal de Campina Grande, orientada por Dr. José Ribamar Marques de Carvalho, os/as quais podem ser contatados/as pelo email pollynesia@gmail.com ou telefone (83) 991533373. Minha participação consistirá em fornecer informações para o estudo, a partir da realização de uma entrevista semiestruturada gravada e de questionários semiabertos. Compreendo que o estudo possui finalidade de pesquisa, e que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, assegurando, assim, minha privacidade. Sei que posso retirar meu consentimento quando eu quiser, e que não receberei nenhum pagamento em qualquer espécie de moeda por essa participação na pesquisa.

Assinatura

Local

, ____/____/____
Data