

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL – UTIC FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS CARREIRA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DOS DIRETORES DA REDE
ESTADUAL DE ENSINO EM TIMON – MA NO ANO DE 2022**

Marinalva de Sousa Barbosa

Tutora: Dr^a Christiane Klline de Lacerda Silva

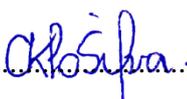
Tese apresentada à faculdade de pós-graduação da Universidade Tecnológica
Intercontinental – UTIC como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em
Ciências da Educação

Asunción, 2022

CONSTÂNCIA DE APROVAÇÃO DA TUTORA

A **Dra. Christiane Kline de Lacerda Silva**, com documento de **identidade nº1. 563.744 SSP/PI**, tutora do trabalho de investigação intitulado “**Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon – MA no ano de 2022**” elaborado pela aluna **Marinalva de Sousa Barbosa**, **identidade nº 1.041.216**, obter o título de Mestre em Ciências da Educação faz constar que a mesma reúne os requisitos formais e de fundo exigidos pela Universidad Tecnológica Intercontinental – UTIC e pode ser submetida a avaliação e apresentar-se diante dos docentes que foram designados para integrar a Banca Examinadora.

Na cidade de Asunción, Paraguai, aos dias 30, junho de 2022.

..........

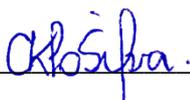
Dra. Christiane Kline de Lacerda Silva

Tutora

Por Marinalva de Sousa Barbosa

Tese de mestrado apresentada à Banca Examinadora da Universidade Tecnológica

Intercontinental – UTIC.



Tutora

Mesa Examinadora

Data de aprovação: _____

Dedico este trabalho à família
Barbosa no desejo que sirva de
estímulo. Destaco a minhas irmãs
Marilene e Marineide, aos filhos
que a vida me deu Werner Brener
e Nicole Valentina, a minha mãe
Leonísia que não teve
oportunidade de estudar, mas fez
tudo para que eu estudasse e aos
gestores escolares que buscam
conhecimentos para superar
desafios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por compreender meus períodos de ausência para estudo. A meus colegas de trabalho que se organizaram para que eu pudesse estudar. Aos colegas de curso pelo apoio, companheirismo e troca de conhecimentos. Aos funcionários da UTIC pela acolhida e presteza. Aos professores da UTIC pela excelência nos trabalhos. A UTIC por oferecer o curso mestrado em condições de conciliar o estudo com meu trabalho. A todos que de alguma forma contribuíram para que esta etapa fosse finalizada.

Sumário

| | |
|---|-----|
| Resumo | 11 |
| Resumen | 12 |
| Marco introdutório | 13 |
| Tema de investigação | 13 |
| Linha de investigação | 13 |
| Planejamento, formulação do problema e perguntas de investigação | 13 |
| Objetivos de investigação | 14 |
| Justificativa e viabilidade | 15 |
| Viabilidade | 16 |
| Limites da Investigação | 17 |
| Marco teórico | 18 |
| Antecedentes da investigação | 18 |
| Bases teóricas | 20 |
| Aspectos Legais | 75 |
| Marco metodológico | 78 |
| Tipo de investigação | 78 |
| Desenho de investigação | 79 |
| Nível de conhecimento esperado | 79 |
| População, amostra e amostragem | 79 |
| Técnica e instrumento de coleta de dados | 80 |
| Descrição do procedimento de coleta, análise e representação de dados | 82 |
| Considerações éticas | 83 |
| Marco analítico | 83 |
| Apresentação e análise dos resultados | 83 |
| Comentários e recomendações | 107 |
| Bibliografia | 111 |
| Apêndices | 123 |
| Apêndice A Características da população | 123 |
| Apêndice B Carta de apresentação | 125 |
| Apêndice C Questionário | 126 |
| Apêndice D Apresentação do instrumento de coleta de dados | 131 |
| Apêndice E Folha de validação de instrumento de investigação | 132 |

Lista de tabelas

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabela 1 | Operacionalização da variável | 77 |
| Tabela 2 | Consolidado de respostas aos itens de 1 a 11 | 83 |
| Tabela 3 | Consolidado de respostas aos itens de 12 a 17 | 85 |
| Tabela 4 | Consolidado de respostas aos itens de 18 a 22 | 87 |
| Tabela 5 | Consolidado de respostas aos itens de 23 a 26 | 89 |
| Tabela 6 | Consolidado de respostas aos itens de 27 a 31 | 90 |
| Tabela 7 | Consolidado de respostas aos itens de 32 a 36 | 92 |
| Tabela 8 | Consolidado de respostas aos itens de 37 a 38 | 94 |
| Tabela 9 | Consolidado de respostas aos itens de 39 a 41 | 96 |
| Tabela 10 | Consolidado de respostas aos itens de 42 a 45 | 97 |
| Tabela 11 | Consolidado de respostas aos itens de 46 a 48 | 98 |
| Tabela 12 | Consolidado de respostas aos itens de 49 a 51 | 100 |
| Tabela 13 | Consolidado de respostas aos itens de 52 a 53 | 101 |
| Tabela 14 | Consolidado de respostas aos itens de 54 a 56 | 102 |
| Tabela 15 | Consolidado de respostas aos itens de 57 a 59 | 104 |
| Tabela 16 | Consolidado de respostas aos itens de 60 a 62 | 105 |
| Tabela 17 | Consolidado de respostas aos itens de 63 a 65 | 106 |

Lista de figuras

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 1 | O diretor busca motivar as pessoas para se envolverem nos processos educacionais | 84 |
| Figura 2 | O diretor forma a equipe de trabalho para a participação conjunta | 86 |
| Figura 3 | O diretor compartilha responsabilidades com os demais colaboradores da escola | 88 |
| Figura 4 | O diretor capacita a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar | 90 |
| Figura 5 | O diretor busca formas eficazes de comunicação na escola | 92 |
| Figura 6 | O diretor trabalha a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola | 94 |
| Figura 7 | O diretor gerencia embasado em um plano de gestão da escola | 95 |
| Figura 8 | O diretor garante o funcionamento dos órgãos colegiados escolares | 96 |
| Figura 9 | O diretor mantém atualizado o Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola | 97 |
| Figura 10 | O diretor implementa a elaboração do planejamento na escola | 99 |
| Figura 11 | O diretor organiza a rotina escolar | 100 |
| Figura 12 | O diretor realiza a gestão da organização dos registros / arquivamento de documentação escolar | 101 |
| Figura 13 | O diretor realiza a gestão financeira alinhada com a Proposta Pedagógica da escola | 103 |
| Figura 14 | O diretor identifica os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar | 104 |
| Figura 15 | O diretor analisa os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar | 105 |
| Figura 16 | O diretor utiliza os resultados alcançados para a eficácia da gestão escolar | 107 |

Lista de abreviaturas

| | |
|--------|--|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| Consed | Conselho Nacional de Secretários de Educação |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FOFA | forças, oportunidades, fraquezas e ameaças |
| GP | Gestão de Pessoas |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEG | Modelo de Excelência em Gestão |
| OCDE | Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico |
| OREs | Organizações de Representação Estudantil |
| PDDE | Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PDE | Plano de desenvolvimento da escola |
| PEA | Plano de Ensino e Aprendizagem |
| PISA | <i>Program for International Student Assessment</i> |
| PMI | <i>Project Management Institute</i> |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| SWOT | <i>Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats-linguee</i> |
| TIC's | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UBES | União brasileira dos estudantes secundaristas |
| UEx | Unidades Executoras |
| URE | Unidade Regional de Educação de Timon. |
| UTIC | Universidad Tecnológica Intercontinental |

**Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em
Timon – MA no ano de 2022**

Marinalva de Sousa Barbosa

Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC

Nota da autora

Facultad de Postgrado

Mestrado en Ciencias de la Educación

marinalvabarbosa100@gmail.com

Resumo

A gestão escolar é uma função importante no sistema de ensino. Quando o diretor busca, na superação de desafios, ofertar serviços educacionais de qualidade, a culminância é a elevação dos índices de qualidade na educação. Este estudo objetivou determinar os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores. O objetivo geral foi alcançado a partir dos objetivos específicos: identificar os desafios da gestão escolar de pessoas na percepção dos diretores; identificar os desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares na percepção dos diretores; identificar os desafios da gestão escolar de resultados na percepção dos diretores. A metodologia caracterizou-se por apresentar enfoque quantitativo, finalidade básica estratégica, pesquisa de campo com dados primários de alcance temporal transversal de desenho não experimental. O nível de conhecimento esperado é descritivo. A pesquisa foi censitária e aplicou a técnica inquérito através do instrumento questionário a dez diretores de dez escolas públicas situadas na zona urbana de Timon - MA. Foi possível levantar a teoria em torno do modelo gerencial de gestão que permitiu organizar a gestão escolar nas dimensões gestão de pessoas, gestão de processos institucionais escolares e gestão de resultados. O resultado desse estudo possibilitou determinar a gestão de pessoas como a dimensão mais desafiadora entre os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores.

Palavras-chave: Desafios da gestão escolar, modelo gerencial, gestão de pessoas, gestão de processos, gestão de resultados

Resumen

La gestión escolar es una función importante en el sistema educativo. Cuando el director busca, en la superación de desafíos, ofrecer servicios educativos de calidad, el culmen es la elevación de los índices de calidad en la educación. Este estudio tuvo como objetivo determinar los desafíos de la gestión escolar en la percepción de los directores. El objetivo general se alcanzó a partir de los objetivos específicos: identificar los desafíos de la gestión escolar de personas en la percepción de los directores; identificar los desafíos de la gestión escolar de los procesos institucionales escolares en la percepción de los directores; identificar los desafíos de la gestión escolar de resultados en la percepción de los directores. La metodología se caracterizó por presentar un enfoque cuantitativo, propósito estratégico básico, investigación de campo con datos primarios de alcance temporal transversal de diseño no experimental. El nivel de conocimiento esperado es descriptivo. La investigación fue censal y se aplicó la técnica de indagación a través del instrumento cuestionario a diez directores de diez escuelas públicas ubicadas en la zona urbana de Timón - MA. Se logró plantear la teoría en torno al modelo gerencial de gestión que permitió organizar la gestión escolar en las dimensiones de gestión de personas, gestión de procesos institucionales escolares y gestión de resultados. El resultado de este estudio permitió determinar la gestión de las personas como la dimensión más desafiante entre los desafíos de la gestión escolar en la percepción de los directores.

Palabras clave: Desafíos de la gestión escolar, modelo de gestión, gestión de personas, gestión por procesos, gestión por resultados.

Marco introdutório

Tema de investigação

O tema “Desafios da gestão escolar” foi investigado sob o título “Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon – MA no ano de 2022”.

Linha de investigação

Gestão com qualidade humana

Planejamento, formulação do problema e perguntas de investigação

Os resultados da educação de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA/2018 demonstrou que o Brasil ocupou no ranking geral a posição 57ª em Leitura, 66ª em Ciências e 70ª em Matemática. De acordo com a BBC NEWS (2019), as pontuações alcançadas apresentam níveis baixos e não apresentando crescimento significativo em relação ao PISA/2015.

A avaliação interna, IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, segundo o Brasil (2020), o resultado nacional por Estado apresentou o Goiás e o Pernambuco com os melhores resultados no Ensino Médio 4.7 e 4.4 respectivamente. A média dos estados brasileiros ficou em 6.1 nos anos iniciais, 4.7 nos anos finais e 3.9 no Ensino Médio numa escala de 0 a 10 em 2019. Este resultado nacional é ruim, mas o resultado do Estado do Maranhão foi ainda pior, apenas 3.7. Logo, verifica-se que a educação no Estado do Maranhão, assim como em todo Brasil, é preocupante.

Os diretores assumem, assim, responsabilidades práticas que estão além de sua competência. Há casos em que o diretor se sente sobrecarregado em virtude de uma administração que Lück (2000) descreve como administração por crise que ficou conhecida pela expressão “apagando incêndio”.

Desta forma, pela complexidade da instituição escolar, gerenciá-la não é uma tarefa

simples, e, requer dos seus diretores o enfrentamento de inúmeras situações cotidianas para a concretude das atividades fins da escola. Assim, é necessário determinar os desafios dos diretores escolares para que estes possam conhecer os caminhos para superá-los, melhorando sua atuação. Disso emerge a seguinte questão central balizadora da investigação: Quais os desafios da gestão escolar na percepção do diretor da rede estadual de ensino em Timon – MA no ano de 2022?

Uma gestão escolar em que o diretor busca, na superação de desafios, ofertar serviços educacionais de qualidade, que, em larga escala, culminaria na elevação dos índices de qualidade na educação, esperados por toda a sociedade faz-se necessária. A gestão escolar se efetiva no âmbito da gestão de pessoas, da gestão de processos institucionais escolares (processos pedagógicos, processos administrativos e processos financeiros) e na gestão de resultados, de forma que, para responder à questão central da investigação, foram estabelecidas as seguintes questões específicas:

- a. Quais os desafios da gestão escolar de pessoas na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, Maranhão no ano de 2022?
- b. Quais os desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, MA no ano de 2022?
- c. Quais os desafios da gestão escolar de resultados na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, MA no ano de 2022?

Objetivos de investigação

Objetivo geral

Determinar os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon - MA no ano de 2022.

Objetivos específicos

Identificar:

- a. Os desafios da gestão escolar de pessoas na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, MA no ano de 2022.
- b. Os desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, MA no ano de 2022.
- c. Os desafios da gestão escolar de resultados na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, MA no ano de 2022.

Justificativa e viabilidade

O contexto está em constante mudança e evolução, portanto o diretor não saberá tudo que há para saber. Por mais que tenha conhecimentos prévios em sua área de formação, como não é exigida a formação específica para dirigir escolas, o diretor se depara com situações desafiadoras. Ter clareza dos desafios da gestão escolar contribui para a eficácia da gestão, sendo importante que o diretor e as redes de ensino reconheçam a importância da função do diretor e invista em sua qualificação. Assim, a investigação proposta assumirá relevância acadêmica, prática, social e profissional e nelas se justifica.

Relevância Acadêmica

Esta investigação científica possui relevância acadêmica, pois contribui para ampliar o conhecimento sobre a gestão escolar. A base teórica está organizada de modo que o leitor tenha a visão dos teóricos sobre o tema, servindo para candidatos à direção escolar, para quem vai prestar concurso na área da educação e para estudiosos na área da educação e da administração, uma vez que apresenta uma organização diferenciada e atualizada das dimensões da gestão escolar. É um novo olhar sobre o tema enriquecido com a percepção do diretor a respeito dos desafios da gestão escolar.

Relevância Prática

As demandas da escola exigem que o diretor trabalhe com diversas situações

complexas para as quais ele não foi preparado. Esta produção serve para o diretor no âmbito prático, pois o formato em que foi produzido poderá ser utilizado como parâmetro de diagnóstico dos desafios da gestão escolar, possibilitando ajustes na atuação profissional. Isto porque a formação continuada também é de responsabilidade do próprio indivíduo que dela necessita, o diretor pode utilizá-la para refletir e intervir sobre a própria prática. Os dados determinados podem ser utilizados por gestores educacionais, gestores de secretarias ou responsáveis pelo setor de formação continuada das redes de ensino para enfrentar os desafios da gestão escolar. Pode ainda contribuir para políticas de elaboração de programas de formação de diretores com o objetivo de impactar positivamente na prática.

Relevância Social

Trata-se do impacto da investigação a médio e longo prazo, uma vez que serve ao diretor, à comunidade escolar e à sociedade em geral, pois pretende contribuir para melhoria dos resultados educacionais e para valorização do diretor. Escolas bem administradas possibilitam a elevação dos índices de aprendizagem. Quanto à valorização do diretor, está ligada a qualidade dos serviços prestados. O conhecimento sobre sua função fará com que o diretor tenha o reconhecimento que merece do grupo com quem trabalha e da sociedade.

Relevância Profissional

Os conhecimentos desenvolvidos contribuíram para o enriquecimento profissional da pesquisadora, ao acrescentar um aspecto científico aos quinze anos de prática na direção de escola. Conhecimentos que abrem possibilidade de elaboração de cursos de formação de diretores, de atuação como professora mestre nos cursos de graduação e de especialização em educação e de melhorar a prática como diretora. O sucesso profissional do líder, do gestor da escola se traduz em sucesso na qualidade da educação.

Viabilidade

O estudo tornou-se viável, pois os objetivos foram atingidos, organizando e

combinando informações disponibilizadas sobre o tema e construindo conhecimento a partir do conhecimento existente. Assim o conhecimento produzido sobre gestão escolar de modo geral ou sobre pontos isolados pertinentes à gestão foi utilizado para determinar os desafios da gestão escolar na percepção do diretor. A disponibilidade de recursos financeiros, humanos e materiais foram suficientes. A pesquisadora utilizou recursos próprios e outras formas de contribuição voluntária. Além disso, a investigadora possui acesso aos partícipes da investigação, às pesquisas realizadas anteriormente e a outros materiais necessários para esta produção acadêmica.

Limites da Investigação

Delimitação epistemológica

Nas Ciências da Educação, limitou-se na gestão educacional, pautando-se na abordagem da gestão gerencial que surgiu nos anos 1990. Segundo Ruiz e Marinheiro (2015), essa abordagem trouxe ideias do setor empresarial para a educação o que considera inovador, pois é visto como o “novo modelo para a gestão da coisa pública.” (p. 612). De modo que “A gestão educacional nessa perspectiva, deve ser realizada por meio do planejamento estratégico [...]” (Araújo; Castro, 2011 citados por Ruiz & Marinheiro, 2015, p. 613) com foco nos resultados. A perspectiva epistemológica adotada na investigação pauta-se, portanto no paradigma do modelo gerencial de gestão escolar.

Delimitação geográfica

A delimitação geográfica fixou-se na zona urbana da cidade de Timon no estado do Maranhão. A população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2020) é de 171.317 habitantes em 2021. É a quarta maior cidade do estado do Maranhão. A extensão territorial é de 1.763,220 km². É conurbada com Teresina, capital do estado do Piauí, fazendo parte da Região Integrada de Desenvolvimento da Grande Teresina. (Lei complementar 112, 2001)

Delimitação institucional

A investigação que fundamenta os resultados nesta tese foi realizada em dez escolas de Ensino Médio do Estado do Maranhão localizadas na cidade de Timon integrantes da URE – Unidade Regional de Educação de Timon.

Pessoas envolvidas

As pessoas envolvidas na investigação foram dez diretores titulares das dez instituições de ensino mencionadas.

Limite temporal

A pesquisa de campo foi executada em 2022.

Marco teórico

Antecedentes da investigação

Antecederam esta pesquisa dissertações e teses realizadas sobre os desafios da Gestão escolar realizadas entre os anos de 2017 a 2020 que contribuem diretamente para a compreensão do tema.

Em 2020, Júlia Nogueira Lima de Oliveira apresentou a dissertação de mestrado sob o título “A gestão de resultados da aprendizagem e as ferramentas de gestão de dados disponíveis para as escolas do Estado de Minas Gerais: um caso de gestão” com o objetivo de contribuir para com a apropriação das Avaliações de Aprendizagem em Larga Escala e uso das informações geradas para a elaboração do plano estratégico do gestor escolar. É uma pesquisa qualitativa, com estudo exploratório que utilizou questionário e entrevista. Tendo como base teórica Paes de Carvalho (2019), Pinto et. al. (2019), Hoy e Miskel (2015), potencializa-se a importância de o diretor escolar buscar melhores resultados educacionais.

A investigação supracitada vincula-se a esta ao destacar a gestão de resultados associando a “liderança transformacional” a liderança pedagógica, uma vez que, o diretor pode utilizar os resultados obtidos nas avaliações de larga escala, como ferramenta de

diagnóstico cujos dados podem ser utilizados para elaboração de planejamentos.

Em 2019, Ananias Costa Oliveira, apresentou a dissertação de mestrado intitulada “Alinhamento estratégico de planejamentos e diretrizes para o desenvolvimento da gestão de pessoas: estudo de uma universidade federal da Amazônia setentrional” objetivou “identificar o alinhamento estratégico entre as políticas governamentais para o desenvolvimento de pessoal, o plano de desenvolvimento institucional e o planejamento estratégico de gestão de pessoas da Universidade Federal do Amapá”. A pesquisa exploratória e explicativa - descritiva com abordagem qualitativa. Embasada em Mintzberg et. al. (2010), Dutra (2002), Ferreira (2010), Gil (2016), a pesquisa concluiu que as políticas e práticas da gestão de pessoas estão em sincronia, sobretudo, ao estudo da gestão estratégica de pessoas e utilização de Mintzberg são pontos em comum. A gestão estratégica de pessoas constitui-se em um elemento importante para esta pesquisa.

Rafael Povedano, em 2019, apresentou a dissertação intitulada “Práticas administrativas para a melhoria da leitura e escrita: um estudo em escolas municipais de ensino fundamental II” com o objetivo de propor boas práticas administrativas e pedagógicas. Utilizando a metodologia quali quantitativa proposta por Salgado Junior e Novi (2014), o autor obteve resultados que enfatizam a importância da participação da família e da comunidade no processo educacional, a importância do diretor da escola como agente de integração escola – família e como suporte ao corpo docente na oferta de condições básicas ao desenvolvimento de suas funções. Felício (2005), Ferreira (2015), Mariano (2007), Salgado Junior e Novi (2014, 2015) fundamentaram a pesquisa que se relaciona diretamente com a presente investigação, ao abordar a função primeira da gestão escolar que, deve desenvolver práticas administrativas e pedagógicas voltadas para a oferta de educação de qualidade, tratando dos processos administrativos e pedagógicos e se preocupando com os resultados que se materializam na aprendizagem.

Em 2017, Márcia Galdino Alves apresentou o trabalho “Gestão escolar – desafios e possibilidades da gestão escolar participativa na escola pública.” Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC com o objetivo de investigar a atuação do diretor de escola pública que se preocupa com a construção de uma gestão escolar que promove a participação dos professores, alunos, pais e funcionários nas tomadas de decisões e nas ações da escola pública. A autora utilizou grupo de reflexão, questionário e análise de documentos e embasou o trabalho em Libâneo (2004) e Lück (2009). O resultado mostrou que um ambiente participativo pode ser estimulado e, assim, conduzir a escola a um novo modelo de gestão, fundamentado na participação ativa de sua equipe, ratificando a importância da gestão participativa e se aproxima desta pesquisa quando estuda os desafios da gestão escolar.

Esta produção difere das investigações antecedentes por abordar os desafios da gestão escolar sob uma visão mais abrangente, nos aspectos da gestão de pessoas, de processos institucionais escolares e de resultados, sob o ponto de vista do diretor escolar.

Bases teóricas

O estudo das concepções dos autores Lück (2009), Mintzberg (2010), Brasil (2006), Maranhão (2015), Chiavenato (2014), Paschoalino (2017), Dalcorso (2017) dentre outros foram fundamentais para a construção da base teórica e serviram para análise dos resultados.

Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores

Para explicar de que trata este estudo, inicia-se pela palavra desafio que, segundo Origem da Palavra (2022), tem origem no Latim *disfidare*, DIS- indicando afastamento e FIDES significando fé, confiança. Na Idade Média adquiriu a conotação de provocar, competir e é comumente compreendida como aquilo que “é difícil, ou perigoso, etc.: Escalar tal montanha é um desafio.” (Ferreira, 2009, p. 626). Assim, o que é desafiador se configura como objetivo ou meta difícil de ser alcançada (afastamento) se constituindo em estímulo (fé, confiança) para quem o enfrenta.

Originariamente a palavra gestão diz respeito ao ato de gerir; gerenciar ou administrar (Ferreira, 2009, p. 980), mas, seu significado é controverso. Kanitz, (2011) relaciona gestão à ação daquele que, no século XVI, apontava onde colocar os produtos, quem deveria desempenhar uma tarefa, daquele que manda. Não muito diferente de Administração quando é “simplesmente o processo de tomada de decisão e o controle sobre as ações dos indivíduos para que possam alcançar metas predeterminadas”. (Drucker, 1989 citado por Silva, 2008, p.06). A gestão é apresentada por Mintzberg (2010) como prática em um triângulo cujos vértices são: a “arte” que traz a definição, as ideias, o discernimento criativo; a “habilidade prática” que traz conexões, experiências tangíveis, aprendizagem prática; a “ciência” utilizada para análise sistemática do conhecimento. A gestão, portanto, é um processo que envolve estabelecer objetivos, metas, elaborar estratégias, mobilizando os recursos materiais e humanos para a consecução de objetivos.

Meneses (2021) define gestão escolar como o gerenciamento, a administração dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos estudantes com o objetivo de promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais. O autor enfatiza que os objetivos e os resultados educacionais devem estar no foco da Gestão Escolar, a partir dos quais devem ser direcionadas todas as ações gerenciais na escola. Lück (2009) inclui a participação e o compartilhamento no processo de tomada de decisões no ambiente escolar, enfatizando as práticas democráticas e autocontrole de modo que ‘Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia’. (p. 24). A autora pontua o alinhamento da cultura da escola, diretrizes governamentais e princípios democráticos, de forma que a gestão escolar deve ser ao mesmo tempo autônoma e participativa, configurando-

se na ação de administrar escolas com uma visão estratégica dos processos para atingir a “efetivação dos resultados”, a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Lück (2009) descreve os desafios da gestão escolar como a “Disponibilidade em aceitar e expressar no trabalho com pessoas os desafios inerentes ao trabalho educacional, suas dificuldades e limitações, com um olhar para as possibilidades de sua superação. [...]” (p. 76). Então, o diretor que se sente desafiado diante das dificuldades na gestão de escolas é impelido a superá-las. A “aceitação a desafios” (Lück, 2008 citada por Lück, 2009, p. 77) é uma característica inerente à pessoa do diretor. Logo, os desafios do gestor escolar estão ligados às suas competências que poderão contribuir para a eficiência e eficácia do trabalho.

Os desafios serão determinados a partir da percepção do diretor. A palavra “percepção” por sua vez significa a ação ou efeito de perceber, de compreender o sentido de algo por intermédio das sensações ou da inteligência. “[Do lat. *perceptione*] s. f. Ato ou faculdade de perceber.” (Ferreira, 2009, p. 1534). Esse ato segundo Martins et al (2009) é assim definida: “a percepção é a fusão entre pensamento e sentimento que nos possibilita significar o mundo”. (p. 107). Entende-se, portanto, por percepção a compreensão dos diretores sobre os desafios enfrentados na busca da gestão escolar, ou seja, como os diretores de escola compreendem ou sentem suas gestões em relação à gestão escolar.

O diretor é o gestor principal da escola. Ele responde por todas as ações desenvolvidas na escola. Lück (2009) se refere ao agente de mudança, pois o diretor é “o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada.” (p. 23). Ele lidera uma equipe com funções específicas que colaboram para gerir a cultura educacional da instituição escolar.

A organização que conduzirá o estudo dos desafios da gestão escolar na percepção do diretor foi construída com elementos da evolução da gestão escolar no Brasil acompanhando

o contexto histórico e com o estudo comparativo da organização realizada por autores que escreveram sobre a gestão escolar. Ruiz e Marinheiro (2015) ao discutir os modelos de gestão pública e as implicações para a gestão educacional afirmam que “o padrão de gestão das instituições públicas se altera conforme a reestruturação do capitalismo e suas crises constantes.” (p.605). Os autores fazem referência à gestão burocrática, à gestão democrática e à gestão empresarial gerencial.

No período ditatorial de 1964 a 1985 predominou na gestão escolar o padrão de gestão burocrática em que, segundo os autores Ruiz e Marinheiro (2015), “As relações de trabalho são instituídas por uma sucessão de níveis hierárquicos que impedem a participação da base no planejamento e na tomada de decisões, sobre os assuntos que fazem parte do cotidiano das instituições.” (p. 611). Por este modelo o diretor executa atividades pedagógicas e administrativas compatíveis com sua posição hierárquica.

A abertura política iniciada no final da década de 1970, o fim da ditadura militar, a promulgação da Constituição de 1988 e a LDBEN 9394/96 marcam o modelo democrático de gestão que, segundo Ruiz e Marinheiro (2015), “[...] pressupõe a participação de toda comunidade na organização do trabalho pedagógico, na elaboração do projeto político-pedagógico, na organização e participação de Conselhos Escolares e nos processos de decisão coletiva, no interior das instituições escolares.” (p. 612). O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) criado em 1995 e regulamentado em 1998 impacta na gestão escolar acrescentando a gestão financeira aos processos desenvolvidos na gestão das escolas públicas. (Medida provisória nº 1.784, 1998). Assim duas grandes responsabilidades são atribuídas ao diretor neste período: a gestão democrática e a gestão financeira.

Segundo abordam Ruiz e Marinheiro (2015), a Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtiem ocorrida na Tailândia em 1990, marca a formulação de políticas e programas governamentais para a educação, uma vez que nela, foram traçadas estratégias de

otimização da economia e dos mercados da América Latina e do Caribe, refletindo nas propostas de gestão escolar que passaram a ser compreendidas a partir de uma visão mercadológica, enfatizando os aspectos econômicos, com foco nos resultados, em torno da otimização da força de trabalho e aumento da produtividade.

Os autores supracitados ressaltam ainda que a partir de 1995, com a reforma do Estado brasileiro, o setor empresarial é visto como eficiente e eficaz e que durante a década de 1990 a 2000, ocorreram eventos que tiveram como pauta a negociação de um novo modelo de gestão que superasse a baixa qualidade da educação pública. Isto porque a educação foi vista como forma de erradicar a pobreza. A gestão pública e com ela a gestão das escolas passa a seguir o padrão de gestão empresarial gerencial que acrescentam para a gestão escolar a gestão de resultados e a gestão de pessoas. “A gestão educacional, nessa perspectiva, deve ser realizada por meio do planejamento estratégico o qual surge como fórmula para racionalizar os recursos financeiros, à imagem e à semelhança da empresa privada.” (Araújo & Castro, 2011, citados por Ruiz & Marinheiro, 2015, p 613).

Neste contexto, foram realizados estudos sobre gestão escolar de forma diversificada e detalhada. Lück (2009) objetiva definir as competências dos diretores, Ribeiro e Gusmão (2011) estudar os principais problemas e propostas para a Gestão Escolar através dos indicadores de qualidade, Gutto (2018) definir os pilares da gestão escolar, Brasil (2014) traçar as diretrizes nacionais, Maranhão (2015) orientar o trabalho dos diretores. Estudo que permitiu verificar a existência de semelhanças na prática do trabalho do diretor e ainda a abrangência e complexidade da forma como organizaram suas produções, permitindo a formação de grandes grupos. Se agrupadas em uma única dimensão, gestão pessoas, gestão democrática e participativa, gestão da cultura escolar, formação e condições de trabalho, acesso e permanência na escola, gestão da comunicação, comunidade escolar (educandos, docentes, demais profissionais, Conselho Escolar) verifica-se que todos focam nas pessoas

que são de fundamental importância no modelo gerencial de administração, portanto, poderia formar o grande grupo gestão de pessoas.

Os autores utilizaram ainda ambiente educativo; prática pedagógica e avaliação; ensino aprendizagem de leitura e escrita; ensino e aprendizagem (planejamento pedagógico, tempo de aprendizagem, práticas pedagógicas); que compõem a gestão escolar contemplando a área fim da educação “gestão pedagógica”. Nas áreas meio estão a “gestão administrativa”: fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; planejamento e organização do trabalho escolar; gestão do cotidiano escolar, ambiente físico escolar; Infraestrutura (instalações, equipamentos), gestão de serviços e recursos. A gestão financeira é por vezes integrada à gestão administrativa, mas devido à importância do setor financeiro na gestão e as possibilidades de pesquisa deste setor, sugere-se que ela deve ser pesquisada separadamente. Porém, para compor esta produção, pode-se utilizar a denominação para este grande grupo de gestão escolar de processos institucionais escolares por serem estes os processos que se desenvolvem na escola desde os modelos burocrático e democrático, sendo aprimorado no modelo gerencial de administração.

Pode ser denominada gestão de resultados o grande grupo que surge da necessidade da gestão se fundamentar em resultados e da necessidade de prestar contas à sociedade do trabalho realizado na escola. Os autores supracitados escreveram sobre monitoramento de processos e avaliação institucional; gestão de resultados educacionais; gestão do tempo e eficiência de processos, índices e taxas (matrícula, IDEB, rendimento, Prova Brasil, ENEM); distorção e aproveitamento (distorção idade-série, aproveitamento escolar, áreas do conhecimento) que podem ser relacionados à gestão de resultados.

A gestão escolar é uma função tão importante quanto desafiadora na escola. Destarte, entende-se por desafios da gestão escolar na percepção dos diretores, a luz do constructo das definições até aqui desenvolvidas, os desafios que devem ser enfrentados pelo diretor de

escola na gestão de pessoas, na gestão dos processos institucionais escolares e na gestão dos resultados para a melhoria da educação formal. Esta importância se deve a responsabilidade que o diretor assume e a complexidade do seu trabalho.

Desafios da gestão escolar de pessoas. As concepções de gestão de pessoas têm evoluído. Inicialmente era vista, segundo Silveira e Maestro Filho (2013), como uma atividade genérica que acontecia quando uma pessoa controlasse e coordenasse o trabalho de outras pessoas para a produção de bens e serviços. Em seguida passou a ser tratada como uma função especializada, tal como asseveram Kaufman “práticas de seleção de pessoas, remuneração, treinamento e relações de trabalho realizadas por indivíduos dedicados a essa função especializada” (Kaufman, 2008, citado por Silveira & Maestro Filho, 2013, p.74). Os autores apontam ainda que esta evolução na concepção de gestão de pessoas está na forma participativa de gerenciamento dos empregados, em que as pessoas passaram a ser vistas como ativos patrimoniais (assets) e a relação de trabalho como um jogo de soma positiva (ganha-ganha).

Mas qual é a função da gestão de pessoas? A função da gestão de pessoas, conforme Mascarenhas (2008) citado em Silveira e Maestro Filho (2013), pode ser considerada como um elemento estratégico relevante, assumindo papéis e práticas mais relacionados à esfera estratégica das organizações. Chiavenato (2014) especifica quatro funções administrativas a serem desempenhadas: o planejamento, a organização, a direção e o controle que servem para “ajudar o administrador a desempenhar todas essas funções porque ele não realiza seu trabalho sozinho, mas por meio das pessoas que formam sua equipe. Com sua equipe, o executivo alcança metas, objetivos e resultados.” (p. 13).

Ao tratar do componente humano das organizações o autor supracitado em: “Os novos desafios da Gestão de Pessoas” apresenta os seis elementos que formam um conjunto integrado de processos dinâmicos: o Processo de agregar pessoas (recrutamento e seleção); o

Processo de aplicar pessoas (desenho organizacional e desenho de cargos, a análise e descrição de cargos, orientação das pessoas e a avaliação do desempenho); o Processo de recompensar pessoas (recompensa, remuneração, benefícios e serviços); o Processo de desenvolvimento de pessoas (treinamento e desenvolvimento, gestão do conhecimento, das competências, da aprendizagem corporativa, programas de mudanças e desenvolvimento de carreiras e programas de comunicação e consonância); os Processos de manter pessoas (clima, disciplina, higiene, segurança e qualidade de vida e manutenção de relações sindicais); Processos de monitorar pessoas (banco de dados e sistema de informações gerenciais para acompanhar e controlar as atividades das pessoas). Bergue (2020) corrobora com a importância de gerenciar o componente humano nas organizações e contribui: “Não há como pensar em gestão estratégica sem que passe pelas pessoas. São pessoas que formulam, que executam, que avaliam e aperfeiçoam a estratégica. [...] A gestão deve facilitar a produção colaborativa da estratégia entre as pessoas” (p. 55)

O aporte do conhecimento da Administração para a educação é enriquecedor porque o diretor pelo modelo empresarial gerencial enfrenta os mesmos desafios na gestão das pessoas que os executivos de grandes empresas. Chiavenato (2014) ressalta que o gestor precisa da colaboração de pessoas através de trabalho em equipe para alcançar os resultados. Diferentemente das tradicionais empresas, o diretor escolar gerencia pessoas de diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar de modo que gerenciar a escola implica gerenciar estudantes, professores e demais funcionários, pais e comunidade escolar.

Lück (2009) ao estudar a gestão de pessoas destaca que o diretor é um líder, e, como tal, deve desenvolver competências nessa área. Assim “No exercício dessa liderança, o diretor leva em consideração, em conjunto, diversos aspectos da gestão de pessoas, a saber: motivação, formação de equipe e compartilhamento de responsabilidades, capacitação profissional, comunicação, relacionamento interpessoal.” (p. 84). O diretor deve, portanto,

observar esses aspectos da gestão de pessoas para realizar a gestão escolar eficaz, conforme conhecimentos trazidos da educação, da administração, da psicologia e de outras áreas correlacionadas.

O diretor busca motivar as pessoas para se envolverem nos processos educacionais.

Robbins (2010) define a motivação “como um processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta ou resultado”. (p. 132). Em Ferreira (2009), motivação é derivada do latim “*motivus*”, relativo a movimento, ou algo mutável, sendo formada “[de *motivar* + *ação*]” e significa “[...] Conjunto de fatores psicológicos (conscientes ou inconscientes) de ordem fisiológica, intelectual ou afetiva, os quais agem entre si, e determinam a conduta de um indivíduo.” (p. 1365).

No contexto da gestão escolar, a motivação pode ser utilizada como forma de reconhecimento e adoção de estratégias que para Lück (2009) criam na escola a pedagogia do sucesso, tais como: “[...] compartilhamento das boas experiências; a organização compartilhada do esforço e orientação para melhores resultados; a tomada de decisão colegiada [...]” (p. 85). Ao diretor compete orientar e estimular a motivação da equipe escolar, promovendo:

- i) uma boa organização do trabalho; ii) concentração na aprendizagem e melhoria contínua; iii) prevenção contra as condições de dispersão e desconcentração em relação aos objetivos educacionais; iv) ambiente ordeiro e focado em objetivos; v) limpeza, segurança, tranquilidade; vi) relações interpessoais dinâmicas bi e multilaterais; vii) bom humor, entusiasmo, espírito de servir; viii) participação e envolvimento, dentre outros aspectos. (Lück, 2009, p. 85).

Todos estes processos mobilizadores e motivacionais servem para facilitar participação e promover um ambiente educacional que garanta a formação dos alunos e suas aprendizagens. Para tanto a equipe escolar deve ser orientada para a “realização de suas

necessidades pessoais, de desenvolvimento e a sentirem satisfação em seu trabalho e em participar de uma organização de aprendizagem dinâmica, viva, organizada, atuante e competente.” (Lück, 2009, p. 85).

A ação motivadora do diretor deve observar que “a presença do aluno na escola é estimulada e tomada também como responsabilidade da escola: a equipe escolar adota medidas que combatem a ausência, o abandono e a evasão escolar [...]” (Brasil, 2006, p.08). Para tanto, encontra-se em Lück (2009) competências que o diretor deve desenvolver como: o diretor “promove condições para a construção de disciplina escolar mediante a formação de hábitos de organização pessoal e cognitiva nos processos educacionais, envolvendo a escola como um todo, a sala de aula e o horário de recreio.” (p. 127). O diretor “orienta, incentiva e viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para estudantes com dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais”. (p. 94). Todos os conhecimentos e habilidades utilizados para motivar as pessoas podem ser desenvolvidos ou aprendidos pelo diretor para que promova um ambiente educacional de alto potencial para garantir a gestão de qualidade.

O diretor forma a equipe de trabalho para a participação conjunta. A noção de que a “educação é um processo complexo e contínuo que demanda esforço conjunto de inúmeras pessoas, de diversos segmentos e contextos com diversas perspectivas de atuação” está presente em (Lück, 2009, p. 86), mas é tão antiga que foi atribuída a uma aldeia africana: “é necessária toda uma aldeia para educar uma criança”.

A ideia implícita é que o diretor deve formar equipes para realizar trabalho conjunto que, por conseguinte, implica o desenvolvimento de competências que envolvem, segundo Lück (2009), “unidade de propósitos e orientação pelos valores e objetivos educacionais comuns”. Chiavenato (2014) a esse respeito afirma: “Nos tempos atuais, as organizações estão ampliando a sua visão e a atuação estratégica. Todo processo produtivo somente se

realiza com a participação conjunta de diversos parceiros articulados, cada qual contribuindo com algum recurso.” (p.8).

A “unidade de propósito” de Lück (2009) conversa com “participação conjunta” de Chiavenato (2014) e convergem para a ideia de que os elementos dos grupos devem ser parceiros. Parceria é, segundo Ferreira (2009), “reunião de pessoas para um fim de interesse comum” (p.1493). Então não basta formar os grupos é indispensável que este grupo tenha o objetivo comum, as mesmas metas e propósitos que são:

i) o cultivo do mesmo ideário educacional; ii) o respeito pela legislação, normas e regulamentos educacionais; iii) o entendimento dos objetivos educacionais a nortearem as ações específicas de cada setor ou área de atuação; iv) a adequação de interesses pessoais aos interesses sociais e educacionais; v) a existência de práticas de comunicação, diálogo e relacionamento interpessoal abertas, frequentes e sistemáticas; vi) formação de redes de interação; iv) transformação de progressos individuais em progressos coletivos; viii) dinâmica de grupo equilibrada e diligente; ix) ação interativa com objetivos compartilhados, dentre outros aspectos; x) transformação de desenvolvimentos individuais em desenvolvimento coletivo. (Lück, 2009, pp. 86-87)

A formação da equipe de trabalho é um desafio para os diretores, pois segundo Lück (2009), só se efetiva com “[...] um esforço coletivo para resolver problema ou produzir um resultado, compartilhando responsabilidades por esse resultado”. (p.87)

O diretor compartilha responsabilidades com os demais colaboradores da escola. O compartilhamento de responsabilidades exige do diretor a criação do sentido de responsabilidade colegiada para a criação de condições de tomada de decisões conjuntas de modo que as pessoas se esforcem pela melhoria do desempenho e dos resultados. Isto envolve o desenvolvimento da equipe “tanto o aumento da capacidade das partes envolvidas

em contribuir individualmente quanto o aumento da capacidade da equipe para funcionar como um time”. (Lück, 2009, p 87). Na escola, têm-se segmentos de professores, funcionários, pais e comunidade, estudantes com os quais se devem compartilhar responsabilidades. Cabe ao diretor envolvê-los como corresponsáveis pelo sucesso dos serviços ofertados pela escola.

Uma forma de o diretor compartilhar responsabilidade é proporcionar meios para que o professor participe ativamente da formação continuada. A esse respeito Lück (2009) argumenta que: “[...] os professores compartilham suas experiências pedagógicas com seus colegas e como esse compartilhamento contribui para o desenvolvimento e melhoria de competências coletivas.” (p. 86). O compartilhamento do conhecimento é um fator de diferenciação organizacional e isso encontra fundamento no pensamento de Inkpen (1996) citado por Welchen et al. (2020) quando afirma que empresas bem-sucedidas precisam desenvolver habilidades de criar, reunir e frutificar conhecimento entre as pessoas e as unidades operacionais. Os referidos autores citam Grant (1996) para destacar as propriedades do conhecimento: “transferibilidade, capacidade de agregação, apropriabilidade, especialização na aquisição do conhecimento a partir de um processo de transformação.” (Grant, 1996 citado por Welchen et al., 2020, p. 03)

Os funcionários da escola devem integrar a equipe de modo que se sintam parte do processo de ensino como realizadores de atividades importantes sem as quais a escola não funcionaria e, por isso, devem ter conhecimento e participar dos fatos que acontecem na escola, seja nas atividades diárias, seja no Conselho de Classe, seja no Conselho Escolar, seja nos projetos.

Lück (2009) ressalta a importância da parceria sistematizada e organizada com pais e comunidade quando expressa: “A integração da escola com a comunidade e com os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e

qualidade de seu processo educacional.” (p.78). Costa et. al. (2017) ressaltam que na família a criança começa a desenvolver capacidades voltadas para relações pessoais e interpessoais. Brasil (2017) vem atribuir à escola o desenvolvimento das competências socioemocionais. A relação deve ser de parceria entre escola e família, superando a relação de culpabilização a exemplo da evasão escolar que Arroyo (1997) caracteriza com “um jogo de empurra.” (p.23). Considerando que ambas as instituições comungam do mesmo objetivo: desenvolver plenamente a criança, preparando-a para a vida social. Costa et. al. (2017) enfatizam a existência do compromisso legal da família em relação ao cuidado e acompanhamento dos filhos, enfocando a responsabilidade e a obrigatoriedade da frequência escolar e a necessidade de caminharem juntas responsabilizando-se mutuamente pela formação dos alunos e, para isso, é necessário que se tenha clareza do que cabe a cada uma das instituições, e tal esclarecimento, só a escola poderá fazer.

Paro (2016) destaca “O papel do educando no processo de produção do pedagógico se dá não apenas na condição de consumidor e de objeto de trabalho, mas também na de sujeito, portanto de “produtor” (ou coprodutor) em tal atividade.” (p. 41). Isso evidencia o protagonismo estudantil. O estudante deve ser ativo no processo de aprendizagem e de avaliação da aprendizagem por isso deve dividir com ele a responsabilidade pela educação. Ele deve ter voz no Conselho Escolar, no Grêmio Estudantil. A metodologia de ensino deve ser ativa. Projetos voltados para o protagonismo devem ser desenvolvidos.

[...] a possibilidade de uma ação administrativa na perspectiva de construção coletiva exige a participação de toda a comunidade escolar nas decisões do processo educativo, o que resultará na democratização das relações que se desenvolvem na escola, contribuindo para o aperfeiçoamento administrativo-pedagógico. (Hora, 2007, p. 49 citado por Melo, 2019, p.06).

A participação da comunidade escolar na gestão da escola é um desafio a ser

enfrentado. O diretor deve, portanto, agir para que ela ocorra em favor da democratização da gestão. Segundo Libâneo (2004) “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (p.102). A participação efetiva de todos deve ocorrer na perspectiva de oferecer condições que favoreçam o exercício da cidadania.

O diretor capacita a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar. A capacitação profissional, segundo Lück (2009), “constitui-se em processo sistemático e organizado de promoção do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o correto exercício de atividades profissionais”. (p 88). Ainda, segundo a autora, o objetivo da capacitação é “desenvolver o senso de responsabilidade para a transformação e melhoria das práticas profissionais, a partir da melhoria do próprio desempenho profissional”. (Lück, 2004 citada por Lück, 2009, p 88).

Quando se trata de capacitar professores, André (2010) levanta uma reflexão que ultrapassa a formação continuada ao tratar do conceito de desenvolvimento profissional docente. Isto porque o termo desenvolvimento profissional marca mais claramente a concepção de “profissional de ensino”. Além disso, de acordo com esse autor, o termo “desenvolvimento” sugere evolução e continuidade, rompendo assim com a tradicional justaposição entre formação inicial e continuada.

A escola é o lugar onde os professores aprendem, e, precisamente, esse processo de produção de competências profissionais que está a ser referido. É no contexto de trabalho, e não na escola de formação inicial, que se decide o essencial da aprendizagem profissional (que é coincidente com um processo de socialização profissional). (Canário, 2005, p.156)

Assim, quer formação continuada, quer desenvolvimento profissional, considera-se

como uma estratégia fundamental de aprendizagem permanente de sua profissionalidade. Para Masetto (2012) precisa ser realizada por meio de vivências educadoras, em um processo contínuo e reflexivo sobre a prática cotidiana, e não por meio de eventos pontuais que promovem acúmulo de conhecimento. Nóvoa (1995) e Tardif (2000) destacam que os profissionais devem se autoformar num processo de formação contínua e continuada.

Ao organizar capacitação de equipes para a realização do trabalho escolar, o diretor deve primar pelo desenvolvimento de competências profissionais necessárias ao sucesso da escola. As equipes estão sempre buscando soluções para melhorar seu desempenho e conseqüentemente o desempenho da escola. O desafio, portanto, consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas. A formação, para McBride (1989) citado por Nóvoa (1995), deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas. Logo, o diretor pode utilizar a observação das práticas profissionais na escola para, a partir dela, iniciar uma seqüência de atividades para liderar e orientar a realização do desenvolvimento profissional em serviço de modo estruturado. Lück (2009) lista:

[...] observação, análise e feedback [...]; realização de grupos de estudo e oficinas práticas [...]; promoção de troca de experiências e de material pedagógico [...]; estudo sobre competências docentes e de trabalho e fundamentação [...]; criação de portfólios individuais [...]; planejamento de implementação e incorporação de novas aprendizagens e conhecimentos em novas práticas profissionais. (pp. 88-89).

Este conhecimento fundamenta-se na administração e trata-se do processo de desenvolver pessoas que envolvem treinamento e desenvolvimento de pessoas, gestão do conhecimento e gestão de competências, aprendizagem corporativa, programas de mudanças e desenvolvimento de carreiras e programas de comunicação e consonância. (Chiavenato, 2014, p. 14). É importante, portanto, que o diretor favoreça a capacitação e incremento no

desenvolvimento profissional e pessoal não só de professores, mas de todas as pessoas que atuam na escola inclusive do próprio diretor.

O diretor busca formas eficazes de comunicação na escola. O conceito de comunicação é antigo e vem se desenvolvendo com o ser humano. Segundo Argenti (2011) citado por Zanatto (2017), “A teoria da comunicação, embora tenha evoluído desde a Grécia antiga, onde era conhecida como retórica, tem em sua essência o uso da linguagem como meio de persuadir os ouvintes a fazer algo” (p 26). Em um contexto empresarial, os supracitados autores, destacam que “em geral, poucos são os funcionários que são designados para cuidar da comunicação organizacional e, em geral, os designados são inexperientes ou desqualificados, o que impacta no direcionamento estratégico da organização”. (p. 26)

O diretor escolar se encaixa perfeitamente no contexto empresarial de gestor que assume a função de comunicação organizacional sem ter sido preparado para tal. Mesmo que segundo Preto (2015), “cabe ao gestor escolar motivar a participação de toda comunidade escolar nas decisões, favorecer e acatar as decisões dos colegiados, promover a articulação da escola com as famílias e a comunidade traduzindo-se dessa forma oportunidade de mudanças na educação e na sociedade” e isto ocorre através da comunicação. Segundo Ferreira (2009), comunicação origina-se no latim *communicatione* e significa: “[...] A capacidade de trocar ou discutir ideias, de dialogar, de conversar, com vista ao bom entendimento entre pessoas. [...]” (pp. 512-513)

O ato de comunicar é uma ferramenta de liderança. Jackson e Marriot (2012) citados por Zanatto (2017) destacam que “o líder não é um líder apenas por um papel formal, e sim, as posições de liderança e liderados são dinâmicas e visam atingir aos objetivos organizacionais.” (p 20). A Liderança situacional para Zanatto (2017) se guia nas dimensões “comportamento de tarefa” e “comportamento de relacionamento” (p. 22), de onde derivam o líder determinado, o líder persuasivo, o líder que compartilha e o líder que delega.

Qualquer que seja o comportamento ou estilo de liderança, a comunicação eficaz conduz a maior interação das pessoas envolvidas na rotina escolar. Almeida (2021) aponta a necessidade de as organizações investirem na qualificação de seus funcionários voltada para desenvolvimento de competências de comunicação e informação para seguirem competitivas na economia informacional e para que possam exercer plenamente a possibilidade de participar, colaborar, opinar, propor, negociar e argumentar, entre tantos outros atos presentes nos processos democráticos. As pessoas precisam saber como se comunicar com seus colegas de trabalho, com seus líderes e com os indivíduos que estejam liderando na organização onde trabalham.

Almeida (2021) recorre a Gattai (2013) que cita documento da Universidade de Bologna (2005) apontando que saber se comunicar bem envolve o desenvolvimento de competências específicas relativas à informação: entender; identificar necessidades; localizar; recuperar; avaliar; usar; comunicar. (Gattai, 2013 citado por Almeida, 2021, p. 148). Espera-se que o emprego de ferramentas de comunicação organizacional pelo diretor estimule a cooperação entre os funcionários, apresente resultados satisfatórios para que o ambiente de aprendizagem se torne uma realidade.

O estímulo ocorre quando as ações são organizadas com “[...] o objetivo de ouvir, informar, mobilizar, educar e manter coesão interna em torno de valores que precisam ser reconhecidos e compartilhados por todos [...]” Curvello (2012) citado em Zanatto (2017, p. 21). A comunicação interna, quando bem utilizada, observa-se que “[...] o funcionário que tem clareza de seu papel na organização torna-se um aliado na busca pelo crescimento organizacional.” (Lattimore et. al., 2012 citados por Zanatto, 2017, p. 27), favorecendo a formação de equipes e fortalecimento de parcerias. Outra vantagem da comunicação é que “desempenha um papel de incentivo à disseminação e valorização do compartilhamento de conhecimentos, o que se reflete no desempenho dos membros da organização e,

consequentemente, no desempenho organizacional.” (Nogueira & Odélius, 2015 citados por Zanatto, 2017, p. 22). Além disso, para Cook e Yanow (1993) citado por Zanatto, (2017), quando o diretor se comunica de modo eficaz favorece a aprendizagem organizacional direta ou indiretamente.

A comunicação é utilizada, portanto, para capacitação profissional, motivação, formação de equipes, compartilhamento de responsabilidades, relações interpessoais e pode ocorrer diretamente ou por meio de tecnologias tais como apontadas por Roberto e Ferreira (2017) que explicam: “Os aparelhos utilizados nas relações humanas de modo geral para a realização de algum tipo de comunicação e transmissão de informação ou conhecimento é chamado pelos especialistas por "Tecnologias da Informação e Comunicação" (TIC)” (p. 18).

Ademais, para Fidalgo e Carneiro (2016) as TIC's permitem ganhos de produtividade, uma vez que são eficazes e eficientes e menos dispendiosos. Para Silva et. al. (2020) elas representam um desafio para a escola, que além de promover uma educação de qualidade, deve também qualificar os estudantes para utilizar as tecnologias disponíveis.

Para Brasil (2006) é importante que o diretor estabeleça comunicação regular entre a equipe escolar, pais e comunidade, pois “[...] a existência de uma comunicação organizacional eficaz, direcionada aos públicos da organização de forma estratégica, permite que esta se destaque em relação às demais, representando um diferencial competitivo” (Kunsch, 2006 citado por Zanatto, 2017, p. 19). A comunicação é o meio pelo qual a gestão escolar pode tornar-se eficaz uma vez que além de promover aprendizagens organizacionais, estabelece os relacionamentos entre as pessoas, o que resulta em efeitos positivos sobre o clima na organização escolar, favorecendo bons resultados educacionais.

O diretor trabalha a qualidade das relações interpessoais na escola. Integrando os conceitos de comunicação e relacionamentos interpessoais, Lück, (2009) assevera:

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. (p.134).

Depreende-se que a responsabilidade do diretor é orientar os processos de comunicação e as relações interpessoais para promoção das aprendizagens. Lück (2009) cita Carl Rogers (1981) para enfatizar que “educação é processo de relacionamento interpessoal, que envolve a comunicação. Esses processos envolvem muitas nuances e sutilezas, nem sempre observadas, reconhecidas e compreendidas, de que resulta uma limitação nos processos educacionais.” (p. 134).

As competências socioemocionais ajudam a formar o indivíduo de forma integral e seu desenvolvimento é importante porque “os indivíduos que estão cientes de suas próprias emoções estão em uma melhor posição para utilizá-las construtivamente”. (Gerhardt, 2017 citado por Dalagnol, 2020, p. 17). Estas competências fortalecem o pilar da convivência. “Mas, como aprender a conviver nesta aldeia global, se somos incapazes de viver em paz nas comunidades naturais a que pertencemos: nação, região, cidade, aldeia, vizinhança?” (Delors, 2010, p 07). Compreende-se que bons relacionamentos interpessoais dependem do desenvolvimento dos pilares da educação, especificamente, de aprender a viver juntos ou a conviver que Teresina (2018) “pressupõe compreender o outro e negociar conflitos, respeitando os valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz; reconhecer direitos e deveres de cidadania; preservar o bem comum, o regime democrático e os recursos ambientais” (p. 53)

Zanatto (2017) destaca que a aprendizagem ocorre em nível interpessoal: grupal, intergrupal, organizacional e Interorganizacional. Assim, a escola, “além de ser um espaço de

aprendizagem do saber científico, organizado culturalmente, também é local privilegiado para a transmissão e consolidação de conhecimentos sociais e desenvolvimento da capacidade de se relacionar e de interagir” (Arón & Milicic, 1994 citado por Macedo & Medina, 2017, p. 95). Neste espaço ocorre “[...] grande ênfase para a interação professor-aluno, e desse profissional como mediador de interações sociais educativas, discutindo-se também a questão de sua competência interpessoal e habilidades educativas”. (Gauthier & Tardif, 2010 citado por Macedo & Medina, 2017, p. 95). As relações sociais desenvolvidas por um indivíduo são, conforme Macedo e Medina, (2017), influenciadas pelo desenvolvimento interpessoal estabelecido ao longo da vida. As relações interpessoais são observadas para a eficácia escolar, não mais pela quantidade de conflito entre as pessoas dos segmentos.

Do ponto de vista da responsabilidade do diretor, passou-se a observar se o diretor “envolve os pais e a comunidade na gestão da escola [...] a comunicação da escola com os pais e a comunidade é frequente [...] os pais entram em contato com o diretor por iniciativa própria [...] o diretor envolve-se em atividades organizadas pela comunidade [...] o diretor promove eventos na escola de interesse da comunidade [...] a direção da escola procura envolver os pais nas decisões relativas à melhoria da escola e enfatiza que a sua participação faz diferença no desempenho dos alunos [...] toda a equipe escolar trabalha de forma cooperativa e harmônica” (Brasil, 2006, pp. 84-88).

Ao analisar a relação interpessoal dos pais e comunidade com a escola, nos critérios de eficácia escolar, o manual de elaboração do Plano de desenvolvimento da escola – PDE, Brasil (2006), considera que a comunicação entre estes e a equipe gestora e como utiliza o apoio, a participação, o envolvimento dos pais na aprendizagem como critério de comunicação entre docentes e pais. “Entender a necessidade e a importância de uma relação dialógica entre família-escola é de suma importância para que alcancemos resultados cada vez melhores no que diz respeito ao desenvolvimento integral da criança.” (Costa et. al.,

2019, p.11)

O governo brasileiro entende que escola de qualidade é aquela que desenvolve relações interpessoais que conduzem a atitudes e expectativas positivas em relação aos estudantes; que coloca o aluno como foco de suas preocupações. (Brasil, 2006, p. 8) O que corrobora a ênfase na pessoa do estudante e torna a gestão do estudante um desafio para os diretores uma vez que da eficácia dessa gestão depende a qualidade da própria educação.

Desafios da gestão de processos institucionais escolares. A gestão contemporânea, para Oliveira, B. C. B. de (2019), caracteriza-se “pela valorização das diferenças, dos conhecimentos interdisciplinares e da ciência numa perspectiva holística.” (p.180). Dentre os fundamentos que constituem o atual Modelo de Excelência em Gestão (MEG), segundo a mesma autora, estão pensamento sistêmico, aprendizado organizacional e inovação, liderança transformadora, compromisso com as partes interessadas, adaptabilidade, desenvolvimento sustentável, geração de valor e orientação por processos.

Processos esses que Ferreira (2013) define como “conjuntos de atividades inter-relacionadas ou interativas que transformam insumos (entradas) em produtos ou serviços (saídas) que têm valor para um grupo específico de clientes ou usuários.” (p. 17). De modo que a gerência de processos é “o conjunto de ações sistemáticas, baseadas em métodos, técnicas e ferramentas de análise, modelação e controle, que permitem manter estável a rotina e implantar melhorias na qualidade dos processos.” (Ferreira, 2013, p. 18)

Em consonância com esta concepção, nas escolas, o diretor fundamentado em bases legais gerencia os processos administrativos, pedagógicos e financeiros: “No âmbito dos processos de organização e gestão escolar, a Constituição Nacional, em seu artigo 208, inciso VII e a LDB 9.394/96, em seu artigo 15, asseguram à gestão escolar a autonomia nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira.” (Maranhão, 2015, p. 16). Nesta ótica, a gestão dos processos deve se alinhar e integrar à gestão de pessoas e de resultados.

Lück (2009) situa a gestão de processos administrativos de modo integrado o conjunto interativo das dimensões da gestão escolar, pois é “[...] como um substrato sobre o qual se assentam todas as outras, mas também percebido com uma ótica menos funcional e mais dinâmica.” (p. 106). A autora chama os processos administrativos de “substrato” que sustenta a dinâmica da escola para orientar o funcionamento e dinâmica da escola. Isto implica que o diretor deve gerir a escola com domínio do conjunto de ações administrativas. A gestão escolar dos processos administrativos é complexa como apresenta Vieira e Bussolotti (2018). Elas entendem que o “diretor escolar enfrenta no seu cotidiano complexidades que exigem atitudes específicas na sua atuação” (p. 48).

A autonomia administrativa cria várias possibilidades, como a constituição dos conselhos escolares, a atualização e emissão da documentação e escrituração escolar e a construção, aprovação e efetivação do plano de gestão que envolve os serviços com pessoal, comunicação, materiais e equipamentos. Nessa dimensão, cabe à escola organizar a rotina de trabalho técnico administrativo, como uma prática aliada às ações propostas no PPP da escola, superando a velha prática que separa o pedagógico do administrativo. (Maranhão, 2015, p 38)

A gestão dos processos financeiros está por ele dividida em três partes: ações de planejamento, execução e prestação de contas e orienta para a finalidade de investir os recursos para o bom funcionamento da escola e melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

A gestão dos processos pedagógicos, segundo Maranhão (2015), está diretamente relacionada à autonomia da escola em “deliberar sobre os processos de ensino e aprendizagem. Sendo condição fundamental para a organização das práticas escolares quanto a elaboração, a execução, o acompanhamento e a avaliação do Projeto Político-Pedagógico da escola.” (p.17). O pedagógico é o fim da escola, por isso tudo que envolve ensinar e aprender

é aqui contemplado (plano de gestão, projeto político pedagógico e demais documentos, planejamentos), mas para o pedagógico se efetive é necessário organizar o administrativo e o financeiro da escola.

Ao perceber os processos, pedagógicos, administrativos e financeiros, do gerenciamento escolar como partes que se integram e se alinham, a gestão da escola abre a possibilidade de alcançar a visão sistêmica. Apresenta-se, desse modo, para o diretor o desafio da visão sistêmica em que ocorre “A passagem de uma ótica fragmentada da educação, para uma ótica organizada pela visão de conjunto” (Lück, 2007 citada por Lück, 2009, p. 106).

O diretor gerencia embasado em um plano de gestão da escola. Um indivíduo que pretende ser diretor para gerir de forma eficaz uma escola deve antes de tudo ter um plano de gestão que atenda as necessidades da comunidade, pois “É a capacidade de ir e voltar entre o concreto e o conceitual, de compreender as questões específicas e generalizar de modo criativo sobre elas, que produz estratégias de sucesso, [...]” (Mintzberg, 2010, p. 169). Torna-se evidente as necessidades e as exigências em relação às escolas. Brasil (2006) estabelece condições para que a escola tenha um “desempenho superior junto à comunidade”:

[...] não mais há lugar para uma escola sem condições adequadas de organização e funcionamento, sem espaço para definição e organização de seus processos. Não mais há lugar para uma escola sem identidade e sem compromisso com os alunos e com a sociedade, para uma escola sem valores, sem visão de futuro, sem missão e objetivos claros, sem estratégias de ação, sem metas de desempenho. (p. 09-10)

Estas exigências começam a ser atendidas pela exigência de elaboração de Plano de ação que embase a gestão escolar. A diferença entre o plano de ação e o planejamento estratégico está de segundo Souza (2018) na necessidade e até exigência da elaboração de um Plano de Gestão Escolar por pessoas que pretendem assumir a direção de escola.

[...] A elaboração deste plano tem como finalidade a construção de metas e ações de acordo com a realidade da unidade escolar e da comunidade. Portanto, pode ser considerado um importante instrumento de planejamento, com o objetivo de orientar a dinâmica escolar [...]. (p. 29)

Fica evidente que o diretor deve dominar a técnica de elaboração, execução, monitoramento e avaliação do plano de gestão. O gestor deve ver a escola como um todo, saber como tudo se conecta, ter um plano em longo prazo para não sair do caminho.

Mintzberg (2010) tece considerações sobre a importância da programação do trabalho, apontando que “[...] a programação do gerente pode ter uma enorme influência sobre todos os membros da unidade: tudo que entra na agenda é interpretado como um sinal do que é importante dentro da unidade”. (p. 63). Disto, conclui-se que o diretor que planeja, define suas competências e responsabilidades, atua de forma coerente e consciente nas diversas dimensões da gestão escolar.

A síntese é a própria essência da gestão: reunir tudo na forma de estratégias coerentes, organizações unificadas e sistemas integrados. É isso que torna a gestão tão difícil - e, ao mesmo tempo, tão interessante. Não é que os gerentes não precisem de análise, é que eles dela necessitam como insumo para a síntese. (Mintzberg, 2010. p. 170)

O diretor deve elaborar o Plano de Gestão Escolar que, segundo Souza (2018), contém identificação, introdução ou apresentação, justificativa, objetivos, metas, estratégias, avaliação, cronograma, referências bibliográficas, local e data, assinatura dos candidatos a diretor e vice-diretor. (p.32). A vantagem da utilização do plano de gestão é uma gestão organizada que realiza os processos coerentes com as necessidades da comunidade, que sabe o que faz e para que faz, portanto, pode empreender esforços nos pontos corretos e atingir os resultados esperados, podendo tornar a gestão fácil e interessante.

O diretor garante o funcionamento dos órgãos colegiados escolares. O Conselho

Escolar é um órgão colegiado consultivo e deliberativo representado pelos segmentos da escola (professores, administrativo, alunos, pais). Conselho Escolar é uma das denominações recebidas no Brasil para as Unidades Executoras – UEx. O sucesso da educação para Ação Educativa (2008) citada por Lück (2009) pode ser observado na atuação dos Conselhos na gestão escolar, evidenciando a democrática. Lück (2009) define o Conselho Escolar como:

[...] entidade de direito privado, sem fins lucrativos, vinculada à escola, tendo como objetivo a gestão dos recursos financeiros, transferidos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. [...] O princípio básico é a busca da promoção da autonomia da escola com a participação da comunidade, em suas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira. (p. 73)

É importante saber que o pleno funcionamento do Conselho Escolar permite a movimentação dos recursos da escola, ou seja, sem Conselho, sem recursos, mas ele delibera sobre o pedagógico e o administrativo, além do financeiro. O Conselho é eleito por seus pares e todo processo de eleição e funcionamento é regido pelo Estatuto do Conselho.

O Conselho de Classe é um órgão colegiado formado por um grupo de pessoas com papel determinante dentro de uma instituição de ensino – professores, diretores, funcionários, pais, alunos e representantes da comunidade, ou seja, “de todos que fazem o trabalho educativo. É um espaço para avaliação coletiva do processo educativo e de reflexão pedagógica. Neste colegiado, os participantes refletem sobre o desempenho dos alunos, assim como avaliam as ações individuais e coletivas” (Dalben, 2010 citado por Silva, I. G. da, 2020, p. 82). Ele é regido pelo projeto do Conselho de Classe e sua formação não é rígida.

O Grêmio Estudantil é um órgão representativo dos estudantes dentro das escolas. No cerne de sua definição as “OREs - Organizações de Representação Estudantil” precisam ser formais, aprovadas por lei pública como órgãos que constituem os interesses dos estudantes. “Elas também precisam possuir atos institucionais próprios que os definem, e que tem uma

função oficial na representação do alunado nos órgãos decisórios da comunidade escolar”. (Ackerman, 2011 citado por Oliveira, C. P. de, 2019, p. 97). O Grêmios é uma forma de os jovens se posicionarem, exercitando o protagonismo e a cidadania. São um grupo de estudantes eleitos pelos seus pares, composto por presidente e os diretores. A UBES – União brasileira dos estudantes secundaristas orienta a formação dos grêmios, mas o diretor deve orientar os estudantes na formação e na renovação, bem como oferecer condições de funcionamento.

O diretor deve, portanto, mantêm o Conselho Escolar, o Conselho de Classe e demais órgãos colegiados em pleno funcionamento. Para tanto, cumpre conhecê-los e realizar os processos necessários para o pleno funcionamento. Esses processos envolvem ações de realizar reuniões e eventos, produzir documentos, dar publicidade, estimular participação.

O diretor mantém atualizado o Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola. Os documentos estruturantes são aqueles que dão suporte legal e teórico para a gestão da escola. O Regimento Escolar é o documento que normatiza todas as ações realizadas na escola. É obrigatório em todas as escolas brasileiras, devendo ser elaborado e atualizado em conformidade com a legislação educacional superior vigente. Cabe ao diretor manter-se atualizado para periodicamente proceder à organização de estudos para atualização, dar publicidade e garantir o cumprimento do Regimento Escolar.

Para Maranhão (2015) “A gestão administrativa passa a ser vista como uma organização viva que atua empregando recursos disponíveis, cujas diretrizes são fundamentadas pelo Regimento Escolar” (p. 38). Acrescenta-se ao administrativo, os processos financeiros e pedagógicos, uma vez que existe a necessidade de fundamentar as ações realizadas na escola em parâmetros legais.

O PPP – Projeto Político Pedagógico “Constitui-se em um instrumento teórico-metodológico que organiza a ação educacional do cotidiano escolar, de uma forma refletida,

sistematizada e orgânica” (Vasconcellos, 1995 citado por Lück, 2009, p 38). Todas as escolas têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica também referida na mesma lei como projeto pedagógico da escola. (Lei 9.394, 1996)

Vasconcellos (2004) observa ainda que o PPP é amplo, integral e global. Ele é o mais abrangente planejamento da escola. É longa, normalmente elaborado para um ano, ou mais. É coletivo e democrático e processual “Não se esgota na elaboração de um texto ou documento, ou na realização de uma atividade. Pauta-se no exercício crítico, na avaliação permanente entre ação-reflexão-ação”. (p. 18)

Entretanto, tornar esse processo democrático é “Outro desafio que os gestores precisam driblar, no contexto educacional, para que a gestão seja efetivamente democrática, é a mobilização dos docentes para que haja participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP).” (Luckesi, 2011, citado por Ferreira, 2018, p. 99). O diretor deve, portanto, realizar ações voltadas para a elaboração, a execução, o acompanhamento, a avaliação e atualização, utilização do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico seja através de formação de grupos de estudo e sistematização, realização de reuniões, dando publicidade do conteúdo, realizando ou fazendo realizar as ações nele determinadas.

O diretor implementa os planejamentos na escola. Planejamento é palavra que permeia todas as ações desenvolvidas na escola, porém, o planejamento, como observa Mintzberg (2010), é um dilema, um enigma: “[...] este enigma olha de dentro para fora, analisando como planejar, criar estratégias e simplesmente pensar, quanto mais pensar no futuro, em um trabalho tão corrido e frenético.” (p. 167). O enigma do planejamento pode ser desvendado, para tanto há indicações:

O planejamento [...] será um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico: político-social, na medida em que está comprometido com as finalidades sociais e políticas; científico, na medida em que não se pode planejar sem um conhecimento da

realidade; técnico, na medida em que o planejamento exige uma definição de meios eficientes para se obter resultados. (Luckesi, 2011 citado por Ferreira, 2018, p. 97-98)

Planejar por esses termos implica posicionamento comprometido com a finalidade, conhecimento e domínio do processo de construção eficiente para obter resultados. O planejamento é descrito como desafio por Godoy et. al., (2011):

Um dos maiores desafios dos gestores educacionais, bem como, de suas instituições, é conceber e elaborar um processo contínuo, dinâmico e participativo de planejamento, principalmente adquirir a cultura estratégica, para tratar as possíveis situação-problema e ter uma visão objetiva dos resultados esperados. (p.87)

O desafio para os gestores está na elaboração porque o planejamento é dinâmico e participativo e deve ser concedido a partir de situações problema, mas utilizando-se de uma visão estratégica que busca resultados. O planejamento é complexo e apresenta-se em diferentes tipos: “Assim, três tipos de planejamento coexistem em ambiente escolar: Planejamento Educacional, o Planejamento Curricular e o Planejamento de Ensino”. (Luckesi, 2011, citado por Ferreira, 2018, p. 96).

O primeiro e mais amplo é “O planejamento educacional surgiu como uma necessidade e um método da administração para o enfrentamento organizado dos desafios que demandam a intervenção humana.” (Lück, 2009, p. 32). Como exemplo tem-se a Base Nacional Comum Curricular - BNCC que é fruto de um planejamento educacional e lançou desafios sobre os gestores escolares: “O desafio da gestão passa por administrar a escola e seus sujeitos para a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas da vida cotidiana, para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (Ribeiro, 2020, p. 146).

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. (Brasil, 2017, p. 07)

Diante das mudanças impostas pelo planejamento educacional, a gestão escolar precisa estar atenta a alguns aspectos:

[...] fornecer orientação a todo o grupo escolar; definir a missão para a escola; propor o planejamento, a coordenação e a avaliação do ensino, bem como o currículo a nível escolar; promover e participar ativamente na formação e na aprendizagem de professores; propor o conhecimento de políticas educacionais internas e externas à escola; promover um ambiente favorável à aprendizagem. (Hallinger & Heck, 1996 citado por Ribeiro, 2020, p. 147)

O segundo tipo de planejamento é o curricular que neste momento se impõe pela necessidade de elaborar os currículos à luz da BNCC. Planejar, construir e implementar um novo currículo, que toma como referência competências e habilidades amparadas na BNCC, segundo Ribeiro (2020), “desafia a gestão escolar a refletir sobre suas posições políticas e concepções de homem e sociedade, de professor, de estudante e de toda a dinâmica da sala de aula”. (p. 147).

O planejamento curricular é a “previsão de todas as atividades que o educando realiza sob a orientação da escola para atingir os fins da educação” (Luckesi, 2011, citado por Ferreira, 2018, p. 96) e compreende uma análise multidisciplinar sobre a organização metodológica da abordagem dos objetos do conhecimento, de modo a favorecer significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro tipo é o Plano de Ensino e Aprendizagem (PEA) utilizado por Flauzino et. al., (2021) de modo que abranja a proposta curricular presente na Proposta Pedagógica da escola, os planejamentos dos componentes curriculares amplamente conhecidos como planos de curso até os planos de aula, passando pelos projetos escolares e projetos de intervenção.

Destaca-se, dentre os planejamentos, os projetos escolares e projetos de intervenção. A gestão de projetos é uma ferramenta para alcance dos objetivos organizacionais. Para o *Project Management Institute* (PMI) “projeto é um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado único” e seu gerenciamento implica na utilização de conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas para o cumprimento dos objetivos”. (PMI, 2017 citado por Campos, et. al., 2020, p. 02). O que diferencia, então, os projetos de outros planejamentos o prazo determinado para realizar ações que culminam com um evento.

Ao diretor caberá a mobilização dos envolvidos no processo de produção, execução e avaliação dos planejamentos para garantir a relação teoria-prática em alinhado ao currículo.

O diretor organiza a rotina escolar. Rotina é um termo comum, mas “é na vida cotidiana que atuam os profissionais e que se dão as interações entre os diversos atores que participam direta ou indiretamente do processo de educação” (Galvão, 2004 citado por Lück, 2009, p. 128). Ainda em 2004, é atribuída ao diretor a responsabilidade “pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola”. (Libâneo, 2004 citado por Santos & Silva, 2021, p, 04). Por estes termos, o diretor realiza a gestão da escola fornecendo meios “adequados e suficientes para assegurar aos alunos, aos serviços administrativos e pedagógicos e aos professores todas as condições para desenvolvimento do trabalho e garantir qualidade de ensino”. (Libâneo, 2008 citado por Maranhão, 2015, p. 38).

O cotidiano escolar precisa ser estruturado, organizado e isto acontece através do que se costuma denominar de rotinas. A rotina escolar abrange todas as ações que ocorrem no cotidiano escolar. São ações organizadas que unificam os processos na escola que estruturam

o funcionamento da escola e ações que diferenciam as escolas. O diferencial é relativo a concepções de organização e de gestão adotados.

Toda instituição escolar necessita de uma estrutura de organização interna, geralmente prevista no regimento escolar ou em legislação específica estadual ou municipal. O termo estrutura tem o sentido de ordenamento e disposição das funções que asseguram o funcionamento de um todo, no caso, a escola [...]. (Libâneo, 2004 citado por Santos & Silva, 2021, p, 05).

Para Lück (2009), “O conceito de cotidiano escolar é importante por colocar em evidência a realidade da escola como ela é, o que se constitui em importante elemento da ação educacional.” (p. 128). As rotinas organizam os processos na escola se desenvolvem em ciclos. Pelo espaçamento de tempo em que se desenvolvem, pode-se dizer que existem processos de ciclo longo, processos de ciclo intermediário, processos de ciclo curto. Como exemplos de processos de ciclos longos, entendido como aqueles que ocorrem uma ou duas vezes ao ano, a cada ano, a cada dois, três ou quatro anos, tem-se a elaboração de plano estratégico de ação, elaboração ou atualização do Projeto Pedagógico, elaboração ou atualização do Regimento Escolar, eleição e constituição de Conselho escolar, escolha de livros didáticos, elaboração do calendário escolar, do censo escolar, do plano de ação, matrícula, renovação de matrícula, formação de turmas, participação em olimpíadas, participação jogos escolares, realização de eventos comemorativos.

Os processos de ciclos intermediários são, por exemplo, frequência mensal de professores e demais funcionários, relatórios de merenda escolar, elaboração e realização de planejamentos e formações com professores e funcionários, realização de plantões pedagógicos e reunião de pais e mestres, planejamento e desenvolvimento de projetos e projetos de intervenção, aplicação de avaliações de desempenho de estudantes com análise de resultados,

Os processos de ciclo curto são aqueles que ocorrem com maior frequência, podendo ser até diários. São processos que envolvem acolher os estudantes, cuidar para que tenham todas as aulas no tempo e com duração corretas, cuidar para que a merenda escolar seja ofertada de acordo com o cardápio e obedecendo as normas de higiene e segurança alimentar, apurar a frequência de estudantes, professores e funcionários, cuidar para que todos na escola estejam cumprindo suas funções, verificar e tomar providências quanto as condições físicas do prédio. Peres, (2020) conclui que será necessário o desenvolvimento de novas competências pelo diretor da escola:

[...] desafios pedagógicos e administrativos não faltam para o gestor escolar. Dessa forma, ele necessita desenvolver novas competências que advindas de novas interações e novos conhecimentos, que permitam uma reconfiguração interna para um pensar inovador, e que possibilite a sua participação no desenvolvimento de ações essenciais para esse novo presente da gestão escolar. (p. 25)

O diretor deve por estas reflexões manter-se aberto, pois enquanto algumas coisas nunca mudam, outras mudam sempre, pois, segundo Morin (2000), o novo brota sem parar, e, se não há como prever como ele se manifestará, deve sempre ser esperado.

O diretor realiza a gestão da organização dos registros / arquivamento de documentação escolar. A organização dos registros integra os processos estáveis, pois é indispensável que o diretor promova na escola “a organização, atualização e correção de documentação, escrituração, registros de alunos, diários de classe, estatísticas, legislação, de modo a serem continuamente utilizados na gestão dos processos educacionais.” (Lück, 2009, p. 105). Para realizar um trabalho eficiente o diretor deve organizar os registros e documentação do trabalho que realiza de modo que se possa a qualquer momento fazer uso das informações para tomada de decisões e prestar contas do trabalho. Os arquivos são:

Os conjuntos de documentos produzidos e recebidos por órgãos públicos, instituições de caráter público e entidades privadas, em decorrência do exercício de atividades específicas, bem como por pessoa física, qualquer que seja o suporte da informação ou a natureza dos documentos (Brasil, 1991 citado por Coelho, 2016, p.15).

O arquivo escolar apresenta mais comumente documentos de correspondência oficial (documentos recebidos e documentos expedidos) e processos dos estudantes. Segundo Ferreira e Bari (2019), o problema da gestão documental relativo ao Arquivo Escolar, tem origem no status social da função escolar, ou mesmo da comunidade acadêmica.

Os documentos escolares que permanecem como séries documentais no Arquivo Escolar (cadastro, ofícios, atas, atos, diários - ainda em formato tradicional), contêm informações sobre os estudantes e suas famílias. Essa fonte informacional tem o potencial de informar às autoridades públicas, pesquisadores, membros da segurança pública e serviços de inteligência, como vive e se desenvolve a comunidade servida por uma unidade escolar e o impacto da Educação em seu modo de vida, saúde e segurança. (p. 30)

Disto percebe-se a importância da gestão documental para a comunidade escolar, para gestores escolares utilizarem em políticas públicas e para pesquisadores do assunto. As autoras destacam que os arquivos escolares ainda apresentam “formato tradicional”. Informação da qual se depreende a possibilidade e necessidade de informatização dos arquivos. Ferreira e Bari (2019) destacam a questão da memória como outro elemento importante da informação documental:

[...] Somente por meio dos Arquivos Escolares é possível verificar as trajetórias de vida de seus egressos. Esses são dados sensíveis e registrados pela equipe multidisciplinar da Educação, que podem dizer muito a respeito de grupos ou indivíduos [...] (p. 31)

A eficiência da gestão de documentos relaciona-se diretamente a avaliação que evita guardar documentos além do tempo necessário, impedindo acúmulo de massa documental. Coelho (2016). Entretanto, os documentos escolares, devem ter longo período de salvaguarda ou guarda permanente.

Outro problema encontrado por Ferreira e Bari (2019) foi a desorganização: “No tocante as desorganizações internas típicas do arquivo escolar, verificamos que a atividade de gestão documental ainda não se inscreve claramente como função secretarial escolar, principalmente no que diz respeito aos acervos em idade permanente.” (p. 27). Disto concluíram que a gestão escolar não pratica claramente a Gestão Documental e é resistente a implantação do Diário Escolar Eletrônico. (Ferreira e Bari, 2019). As autoras apontam possíveis causas para os problemas encontrados:

Assim, é possível verificar que a falta de identidade entre a equipe administrativa e técnica escolar, bem como docentes e dirigentes, em relação ao Arquivo Escolar, mantém-se tradicional devido à falta de diretrizes de gestão documental, ou mesmo a discussão da função social dos documentos produzidos [...]. (p. 30)

A forma de superar o desafio de realizar a gestão da organização dos registros e arquivamento de documentação escolar é, segundo Lück (2009), reconhecer que cabe ao diretor escolar supervisionar e orientar continuamente o trabalho de documentação, escrituração, observando que o registro envolve não apenas organização, cuidado e conferência, mas, sobretudo, lisura, honestidade e sigilo de modo que estejam corretos e prontamente disponíveis aos alunos, suas famílias e autoridades sempre que solicitados.

O diretor realiza a gestão financeira alinhada com a proposta pedagógica da escola.

A gestão dos processos financeiros envolve “assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização”

(Rocha & Carnieletto, 2007 citados por Vandesen & Freitas, 2009, p.13). O diretor escolar deve realizar o planejamento financeiro em observância a Lei que traz a responsabilidade dos estabelecimentos pela gestão financeira:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; [...]

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Lei 9394, 1996).

No Art. 12 são colocadas juntas as incumbências relativas à Proposta Pedagógica e as relativas à administração financeira de modo que se compreende que elas devem ocorrer juntas, o financeiro dando suporte a execução do Projeto Pedagógico. Nesse sentido, há uma mudança de significado dos recursos, que passam a valer não por sua existência na escola, mas pelo uso que se faz deles no processo educacional, [...] (Lück, 2009, p. 106). No Art. 13 observa-se que a gestão financeira deve obedecer às normas gerais de direito financeiro público e que faz parte do processo de autonomia financeira da escola.

O planejamento financeiro deve ser realizado de modo participativo ouvindo as necessidades dos setores da escola e “com a participação dos segmentos da comunidade escolar para a melhoria da qualidade do ensino”. (Marinheiro et. al., 2018, p. 635). Este planejamento ocorre em reuniões da Unidade Executora para aplicação de recursos e reunião para consolidação de pesquisa de preços. Na primeira, o diretor deve ir munido das necessidades da escola e nela será produzido o documento Plano de aplicação, Rol de materiais ou o que determinar a legislação que rege o recurso. Esta é a primeira etapa do planejamento, uma vez que o diretor deve verificar “a correção de utilização de materiais, o

suprimento e a necessidade de compras e obtenção de produtos, mediante a análise de mapas de controle de estoque, de compra e de consumo”. (Lück, 2009, p. 105). Observa-se que estas são orientações legais utilizadas como estratégias que buscam a participação e publicidade dos processos financeiros.

A execução financeira, para Tesouro Nacional (2020), “representa o fluxo de recursos financeiros necessários à realização efetiva dos gastos dos recursos públicos para a realização dos programas de trabalho definidos.” Executar é realizar ações que põem em prática o planejamento realizado. É o momento de realizar compras e juntar a documentação. As competências do diretor relativas à execução de recursos para Lück (2009) são:

Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos. [...] Coordena e orienta a administração de recursos financeiros e materiais e a sua prestação de contas correta e transparente, de acordo com normas legais, seja os recursos obtidos diretamente de fontes mantenedoras, seja os obtidos por parcerias e atividades de arrecadação. Promove a utilização plena dos recursos e equipamentos disponíveis na escola, para a realização do trabalho pedagógico, mediante planejamento sistemático dessa utilização. [...] Zela pela manutenção das condições de uso dos bens patrimoniais disponíveis na escola mediante contínuo inventário dos mesmos e providência de consertos imediatos. (p. 105-106)

Todavia para executar o planejamento financeiro são necessárias ações específicas do setor financeiro. O Desafio da gestão da execução financeira, de acordo com o estudo de Marinheiro et. al., (2018) aponta para problemas:

Os dados coletados e analisados apontam que a formação acadêmica dos gestores escolares diverge das atividades desenvolvidas na gestão dos recursos financeiros.

Sem a formação devida, a execução dos recursos financeiros fica comprometida, o que refletirá na incidência de incoerências na prestação de contas. (p. 639)

O diretor deve buscar por este conhecimento de modo que realize a gestão desses processos com eficácia, ficando livre de sanções e contribuindo para a melhoria da escola. A etapa de execução é importante para o sucesso na prestação de contas.

No contexto da gestão de processos financeiros “a prestação de contas pode ser definida como a demonstração do que foi feito com os recursos públicos que foram transferidos a uma entidade num determinado período”. FNDE (2017). A prestação de contas é a última etapa da gestão dos processos financeiros que depende das etapas anteriores de planejamento e de execução bem realizados. A prestação de contas da UEx deve segundo FNDE (2017) constituir um processo composto de documentação específica exigida para os recursos e programas a que se destinam.

Os documentos produzidos durante o planejamento, a execução e a própria prestação de contas que deve ser apresentada ao Conselho escolar e Conselho Fiscal e também gera documentos. Só então, o processo de prestação de contas será protocolado no órgão competente. O diretor deve conhecer a legislação de cada programa. Lück (2009) enfatiza que “[...] compete ao diretor escolar conhecer a legislação nacional, a estadual e as normatizações do sistema ou rede de ensino a que pertença.” (p. 113). O diretor deve atender às duas bases principais da prestação de contas que são a responsabilização e a fiscalização:

Accountability é um termo da língua inglesa que está diretamente ligado à prestação de contas, não tendo tradução literal para a língua portuguesa. [...], tem duas bases principais, a responsabilização e a fiscalização, sendo a responsabilização conectada a transparência dos atos e fatos ocorridos na administração, e a fiscalização auxiliando como forma de controle. (Schedler, 1999 citado por Pereira et. al., 2019, p.03)

Quando o diretor não segue a legislação da prestação de contas, por ação ou por omissão, diversas são as consequências, sendo as principais: o ressarcimento dos valores, instauração de processo administrativo e judicial, inabilitação dos responsáveis para exercerem cargo ou função pública, inclusive cargos eletivos. FNDE (2017). As consequências para quem comete erros na gestão financeira são graves e preocupantes. Ela apresenta-se, portanto, como desafio para a gestão escolar eficaz. Marinheiro et. al. (2018) realizou estudo a esse respeito em que concluiu:

Aproximadamente 90% dos processos de prestação de contas apresentam erros no preenchimento dos formulários necessários à prestação de contas. Apesar de não serem erros graves de execução, é um importante indicador com relação aos desafios no processo de prestação de contas. [...]. Os resultados apontam que o principal desafio na gestão financeira, na perspectiva dos gestores escolares, é ter disponibilidade de tempo para a realização da prestação de contas [...]. Outro desafio indicado pelos gestores é falta de domínio quanto aos procedimentos necessários para organização da prestação de contas. (pp. 635-639)

Sobre estes desafios, a pesquisa de Marinheiro et. al. (2018) observou que os erros de execução não eram graves, que as unidades executoras apresentaram o processo de prestação de contas fora do prazo estipulado, que o diretor, sobrecarregado com atribuições políticas, pedagógicas e administrativas, tende a não atender de forma satisfatória as exigências da sua função e que o diretor não domina o procedimento necessário para prestação de contas. Situação que segundo o mesmo autor tem como causa a falta de formação na área que pode ser solucionada com a capacitação.

O diretor deve, portanto, está preparado para realizar os processos financeiros porque “Os recursos financeiros são elementos de extrema importância no contexto escolar e uma

boa gestão deles pode possibilitar uma melhoria na qualidade da educação.” (Marinheiro et. al., 2018, p, 625). Qualidade esta que influencia e pode ser verificada nos resultados.

Desafios da gestão escolar de resultados. O trabalho do diretor é vinculado constantemente ao sucesso escolar, de forma que a sua competência chega a ser avaliada e percebida como reflexo dos resultados escolares. Sendo assim, o diretor passou a ser cobrado pelo cumprimento de metas essenciais para a qualidade da escola.

O discurso de qualidade nas escolas passou a ser proferido nos mais diversos espaços da sociedade. Esta meta de qualidade está posta como um desafio para os gestores escolares, que passaram a ser cobrados pelo desempenho dos alunos. A qualidade escolar como meta de trabalho gestor, não é apenas uma especialidade brasileira referendada pelos textos legais, mas constitui um desafio constante independentemente do país. (Paschoalino, 2017, p. 55)

A gestão com foco nos resultados é tema comum na sociedade globalizada. Gestores educacionais se reúnem, traçam metas e referendam legalmente os rumos de seus países. As escolas integram sistemas de modo que os desafios para a eficácia da gestão escolar passam inevitavelmente pelos resultados, no entanto, essa abordagem é relativamente nova.

Holstein (2017) recorre a Drucker (2003) para explicar que “Os resultados são obtidos através da exploração de oportunidades, não pela solução de problemas”. (p.140). A gestão que utiliza os resultados é criticada no contexto educacional, entretanto pode-se ter uma visão diferente e acrescenta-se proveitosa:

[...] é possível ter uma visão diferente dos resultados e de como eles podem ser uma verdadeira forma de aproveitar oportunidades, evitar riscos, e não apenas de solucionar problemas. A gestão para resultados é cada vez mais adotada nas organizações e investir nesse modelo pode trazer efeitos positivos para as estratégias. (Holstein, 2017, p.140)

Gerir aproveitando os resultados, significa aproveitar oportunidades para criar estratégias a partir de resultados. Isto porque os resultados apresentados pela escola devem ter uma utilidade. Mas de onde são extraídos esses resultados? Lück (2009) responde a pergunta quando afirma que “Por sua natureza, a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem dos alunos.” (p.56).

Cabe frisar que, para Perrenoud (1998), o sistema de avaliação não pode ser ignorado ou contornado por nenhuma inovação pedagógica maior. Qualquer projeto de reforma, qualquer estratégia de inovação, deve levar em conta o sistema e as práticas de avaliação, integrá-los à reflexão e modificá-los para permitir a mudança. Constata-se, por conseguinte, que a avaliação vai estar sempre presente, seja ela interna ou externa.

Lück (2009) acrescenta que “Compreender o papel e os mecanismos da avaliação de resultados educacionais, tanto em âmbito externo, realizado pelos sistemas de ensino, como no interno, realizado pelas escolas, constitui-se em condição fundamental para definir qualificações que tornam as escolas mais eficazes”. (p. 56). Ainda sobre avaliações internas e externas, pesquisadores afirmam que:

Nas últimas décadas, a avaliação educacional passou a ser identificada a partir de duas dimensões: uma interna e outra externa. A primeira constitui-se, dentre outras, pela avaliação da aprendizagem realizada pelo professor como parte do seu fazer pedagógico, a autoavaliação e a avaliação institucional. Por sua vez, a externa manifesta-se pela avaliação do desempenho escolar, em larga escala, de natureza sistêmica, realizada por agente externo à escola, podendo orientar ações das mais variadas ordens nas políticas educacionais. (Alavarse, Bravo & Machado, 2013, Klein & Fontanive 1995; Wiebusch 2012 citados por Miranda et. al., 2020, pp. 253- 254) Depreende-se desta afirmação que se podem utilizar resultados internos, incluindo

aqueles realizados na escola por agentes internos e resultados externos, incluindo aqueles que avaliam os resultados da escola, mas realizados por agentes externos. Seguindo este raciocínio, existem dois grupos de desafios: os desafios que surgem dos resultados internos em que a escola precisa melhorar tendo como referência apenas os resultados produzidos por ela; os desafios dos resultados externos em que a escola precisa se situar no contexto externo da rede a que pertence, seja do município, do estado, do país e até de outros países.

A responsabilização para Paschoalino (2017) advém do modelo gerencial. “[...] Com essa concepção gerencial, as palavras controle, avaliação, mensuração de resultados e responsabilização de ações com metas passaram a ser determinantes.” (p. 57). Então o diretor, que passou a ter grande relevância e que passou a ser avaliado pelos resultados efetivamente produzidos, deve ter conhecimento desses resultados para, a partir deles, encaminhar as ações necessárias.

Para Santos, et. al., (2021) “Existem vários tipos de avaliações onde o professor conseguirá observar o desenvolvimento do aluno e o seu próprio trabalho objetivado. [...] diagnóstica, formativa, somativa, autoavaliação e avaliação cooperativa.” (p. 03). Os autores compreendem que as avaliações fornecem não só informações sobre a aprendizagem do aluno, mas também sobre o ensino do professor, da escola. Essas formas de investigar são classificadas pela finalidade e devem ser conhecidas pelo diretor que irá monitorar sua implementação e utilizar os resultados.

Os desafios da gestão escolar implicam pelo que se depreende de Lück (2009), voltar-se para o foco que deve ser na aprendizagem dos estudantes aproveitando as avaliações externas e volta-se também para a mudança de visão dos agentes da escola em relação a estes resultados. De modo que, como afirma Luckesi (2013), as avaliações são aliadas e servem para corrigir rumos em direção ao sucesso. Ademais:

[...] a “gestão de resultados”, mencionada no Decreto 6.094/2007, impõe que os administradores na gestão do ensino busquem, a partir das informações disponibilizadas pelo INEP, identificar e solucionar problemas existentes em cada escola. [...] Em termos numéricos, isso significa progredir para um valor de referência igual a 6,0 (IDEB 6,0), até o ano 2021[...] (Haddad, 2008 citado por Farias & Magalhães Júnior, 2018, pp. 43-44)

A gestão de resultados é, portanto, uma exigência legal para o alcance das metas estabelecidas, impondo para o diretor a identificação e solução de problemas da escola. Para não incorrer em ilegalidade o diretor deve monitorar e avaliar os resultados e são os vários tipos de avaliação que fornecem a matéria prima. Nesta perspectiva, as avaliações precisam ser compreendidas para serem bem executadas e gerarem resultados confiáveis que permitam a eficácia da gestão escolar. Lück (2009) afirma que é competência do diretor promover “a realização sistemática de diagnóstico da realidade escolar, avaliação institucional e compreensão dos seus desafios e oportunidades, como subsídios para a elaboração de planos de melhoria.” (p. 31). A autora recorre ao Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar para explicar que A gestão de resultados educacionais:

[...] abrange processos e práticas de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos alunos. Destacam-se como indicadores de qualidade: a avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados; a identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho da sua gestão; e transparência de resultados. (Consed, 2007 citado por Lück, 2009, p. 56)

Mas para gerir os resultados da escola o diretor conduzido pelos faróis rendimento, frequência e proficiência deve ter em mente o Decreto 6.094/2007 apresentado por Magalhães Júnior (2018) que orienta para identificação e solução de problemas a partir das

informações disponíveis e em Lück (2009) que apresenta a mesma necessidade de gerenciar os resultados apoiada no Consed 2007, apresentando indicadores de qualidade comuns ao dispositivo legal: a análise e a utilização dos resultados alcançados pela escola.

Partindo desses pontos comuns, constata-se que a gestão dos resultados pressupõe uma avaliação que a anteceda, pois no ato de avaliar se realizam ações para identificar e coletar os resultados, esses resultados precisam ser analisados e, como de nada serve obter resultados escolares e não os usar como ferramenta de gestão que possibilite ao diretor escolar explorar as oportunidades, evitar riscos e solucionar problemas, utilizá-los como estratégias de melhoria da escola. Retorna-se ao início desta explanação, apoiando-se nas ideias de Luckesi (2013) quando afirma que “O ato de avaliar importa coleta, análise e síntese”, para concluir que o diretor deve realizar a gestão dos resultados por meio da identificação, análise e utilização dos resultados para a eficácia da gestão escolar.

O diretor identifica os resultados da escola como estratégia de gestão escolar.

Oliveira (2012) cita a investigação realizada por Vieira e Vidal (2010) para evidenciar os desafios dos gestores na organização dos processos institucionais e apontam o problema de capacitação; pois, segundo o autor, as mudanças ocorridas na escola possuem especificidades que requerem do diretor conhecimentos específicos para identificar as condições postas na comunidade escolar e justifica a importância de realizar o diagnóstico para iniciar uma sequência de ações necessárias para a realização da gestão de resultados. “Torna-se necessário saber diagnosticar a realidade institucional e as demandas da comunidade escolar para elaborar alternativas propositivas que apontem para a mudança dos processos que influenciam negativamente o ensino”. (Oliveira, 2012, p.10)

Como evidencia a autora, é necessário que o diretor realize o diagnóstico da realidade para identificar os resultados da escola cujos dados serão coletados nas dimensões da gestão de pessoas e dos processos institucionais escolares. Os dados reunidos permitem identificar

de modo geral os resultados da escola. Porém, para que esses resultados fiquem completos, são necessários os dados da escola coletados por entes externos. Esta identificação é estratégica visto que “A grande preocupação da área reside no fato de essas práticas contribuírem efetivamente para a consecução dos resultados organizacionais, sendo assim estratégicas, [...]” (Guest & Conway, 2011 e Legge, 2006 citados por Neiva, 2021, p. 05).

Partindo do pressuposto de que é necessário realizar o diagnóstico da realidade para identificar os resultados e esperando que os resultados obtidos nas avaliações sejam utilizados estrategicamente para obtenção de novos e melhores resultados, constrói-se um círculo. Na mesma ótica circular, os resultados da gestão das pessoas impactam na gestão dos processos e a gestão de pessoas e de processos impactam nos resultados gerais da escola, pois pessoas realizam processos que geram resultados.

Na dinâmica da identificação dos resultados, as avaliações são instrumentos para identificar o ponto de partida, diagnóstico; para identificar o andamento, processo e para identificar se os objetivos e metas foram atingidos, produto na realidade supracitada. No que couber, estes tipos de avaliação podem ser utilizados para a identificação dos resultados da gestão de pessoas e da gestão de processos, de modo que essa identificação pode ser realizada com uma visão mais pontual, utilizando-se de indicadores mais específicos e posteriormente os resultados alcançados subsidiaram uma visão mais ampla possibilitando o diagnóstico da instituição como um todo.

Cabe refletir que “A abordagem estratégica de desenvolvimento de pessoas tem como pressuposto o alinhamento dos processos de gestão de pessoas aos objetivos da organização”. (Horwitz, 1999, Hood, 1991, Hou, Ingraham, Bretschneider & Selden, 2000 citados por Neiva, 2021, p. 16). Entretanto, a falta de parâmetros claros para a realização da avaliação da gestão de pessoas que verifique a existência de alinhamento e o impacto da ação das pessoas nos resultados da instituição impossibilita a melhora das metas, alcance dos objetivos,

implementação e execução de programas. “A inexistência da definição de diretrizes gerais para as políticas de recursos humanos, aliadas à falta de informação, faz com que a área de gestão de pessoas no setor público continue a possuir uma imagem burocrática, associada à ineficiência.” (Bergue, 2007 citado por Neiva, 2021, p. 10).

As instituições mais capazes para atingir seus objetivos e metas empregam “escala de carreira interna, sistemas formais de treinamento, avaliação de desempenho orientada para resultados, segurança no emprego, voz e participação de funcionários, empregos amplamente definidos e remuneração baseada em desempenho”. (Daley & Vasu, 2005 citados por Neiva, 2021, p. 24). Enquanto outras “De modo geral, acaba sendo uma gestão de problemas, emergencialista, que trabalha para “apagar incêndios” constantemente, priorizando tarefas rotineiras e emergenciais [...]” (Dutra, 2009 citado por Neiva, 2021, p. 10).

O diretor deve considerar que “As políticas de GP se concretizam na medida em que ações e rotinas se operacionalizam no ambiente organizacional, constituindo-se de práticas de gestão de pessoas” (Demo et. al., 2014 & Legge, 2006 citados por Neiva, 2021, p. 05).

A qualidade dos processos realizados na escola deve ser acompanhada, monitorada, controlada e avaliada para garantir resultados que comprovem a eficácia da gestão administrativa, pedagógica e financeira. Em Lück (2009), o diretor promove a avaliação dos processos quando “se aproxima do trabalho dos seus colaboradores e tem condições efetivas de conhecer o funcionamento da escola, o trabalho realizado nas salas de aula e de influenciar esse processo”. (p. 90). Neste momento, o diretor deve utiliza-se de instrumentos de registro das ações realizadas na escola para ter dados concretos sobre a eficácia dos processos. Para tanto, a autora lista competências do diretor:

Orienta todos os segmentos e áreas de atuação da escola na definição de padrões de desempenho de qualidade na escola e na verificação de seu atendimento. [...] Promove e orienta a aplicação sistemática de mecanismos de acompanhamento da

aprendizagem dos alunos, de modo a identificar alunos e áreas de aprendizagem que necessitam de atenção pedagógica diferenciada e especial, de forma individual e coletiva. [...] Diagnostica diferenças de rendimento e condições de aprendizagem dos alunos de sua escola, identificando variações de resultados em subgrupos e condições para superar essas diferenças. (p. 55)

Contudo, para que isto ocorra o diretor precisa primeiro refletir sobre a cultura da gestão de resultados, porque existe “[...] uma prática voltada para resultados”, mas que não se percebe uma “mudança na concepção dos processos avaliativos” (Gewehr, 2010, citado por Machado, 2012, p. 75). O conhecimento das formas de identificação dos resultados por meio das avaliações pode contribuir com a gestão dos resultados e com a melhoria da gestão escolar.

O diretor deve ter em mente que na educação como no mundo tudo é incerto. Os padrões podem mudar e tem mudado a exemplo da BNCC que colocou mais um desafio para as escolas enfrentarem no processo avaliativo que é mensurar o desenvolvimento ou a construção de habilidades e competências construídas na interação do estudante com os objetos do conhecimento que são tão amplos, considerando que esses, além de conteúdos, são conceitos e processos (Brasil, 2017).

O formato de avaliação que reúne o diagnóstico de vários aspectos da instituição ao consolidar os dados identificados nos diversos tipos de avaliações com vistas à melhoria da escola é a avaliação institucional. Entretanto, a implementação deste tipo de avaliação é desafiadora porque enfrenta resistência “[...] um dos dificultadores da mudança é que ela envolve transformações nas concepções e nos comportamentos das pessoas, uma reculturação”. (Fullan, 2009 citado por Síveres & Santos, 2018, p. 242). O autor se refere à resistência em realizar avaliações e autoavaliações indispensáveis para a avaliação institucional.

A reculturação pode ser mais suave com o estabelecimento de indicadores claros para a realização de diagnóstico da instituição. Lück (2009) afirma que “O primeiro passo para a gestão de resultados é definir os indicadores de desempenho, tomados como referência da qualidade do ensino”. (p. 58). O indicador segundo, a mesma autora, constitui-se no “elemento mensurável que permite concluir que ocorreu um determinado resultado” (p.58).

Para Lück (2009) as ações e objetivos podem ser traduzidos em indicadores e que há indicadores tanto para processos como para resultados quando apresentam indicadores de insumos, de processos, de resultados e de impacto e indicadores de eficiência interna, eficiência externa, equidade e inclusão. Ela acredita que “a gestão de resultados, para ser efetiva, não deve avaliar os resultados obtidos descontextualizados das ações e situações que os produziram”. (p. 59)

Brasil (2006), Lück (2009), Dalcorso (2017) apresentam os indicadores ambiente educativo, prática pedagógica e avaliação, ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar, acesso e permanência dos alunos na escola. O diretor pode utilizar-se desses indicadores de qualidade na educação como também adaptá-los a realidade da escola.

Em todas as formas de identificação de resultados, a postura do avaliador é fundamental para a realização de avaliações justas e coerentes com os objetivos, um “grande desafio é a formação dos professores para a apropriação de metodologias e aprofundamento no campo ciência da educação [...]” (Santos et. al., 2021, p. 05). Acrescenta-se que é um desafio também para os diretores que geralmente são professores. O diretor deve ter uma visão da avaliação diferenciada da visão dos professores e demais funcionários, devendo ser mais ampla porque compreende a avaliação de pessoas como também de todos de todos os processos que ocorrem na escola.

A identificação dos resultados pela realização sistemática de diagnóstico da realidade escolar e pela avaliação institucional que ocorre quando o diretor se aproxima para realizar ações e identificar os dados apresentados nas avaliações supracitadas e se distancia para identificar dados gerais o que deve ocorrer também na avaliação da instituição.

O diretor pode utilizar o instrumental do planejamento estratégico e de posse dos resultados identificados no perfil e funcionamento da escola, bem como identificados os dados necessários para a análise de indicadores de insumos e de processos, pode partir para o instrumento seguinte de avaliação institucional que se refere à análise de resultados.

O diretor analisa os resultados da escola como estratégia de gestão escolar. Ao realizar a identificação dos resultados, o diretor tem em mãos dados sobre a instituição. Cabe destacar a importância de o diretor realizar a análise dos resultados identificados para compreensão dos desafios e oportunidades de contexto escolar. Análise essa que é uma condição para que o diretor consiga propor melhorias. Lück (2009) afirma que “Compreender o papel e os mecanismos da avaliação de resultados educacionais, tanto em âmbito externo, realizado pelos sistemas de ensino, como no interno, realizado pelas escolas, constitui-se em condição fundamental para definir qualificações que tornam as escolas mais eficazes”. (p.56)

O diretor por estes termos analisa os resultados internos fruto do monitoramento e avaliação. Os resultados, para Brasil (2006) e Dalcorso (2017), são identificados na primeira etapa da avaliação institucional, “perfil e funcionamento da escola” serão analisados na segunda etapa, “análise dos critérios de eficácia escolar” em que é aplicado um instrumental aos membros dos segmentos escolares para realizarem a avaliação basicamente de indicadores de insumo e indicadores de processo. Todavia, para atender a condição de eficácia da gestão o diretor deve compreender que os insumos são os meios pelos quais o projeto ou plano são implementados.

Os indicadores de insumo, segundo Lück (2009) são: quantidade de recursos

utilizados para um projeto ou ação; número de horas empregadas; número de pessoas envolvidas; organização do ambiente escolar; organização de recursos de apoio; número de horas utilizado na preparação da ação; competência alocada na preparação da ação, enquanto os indicadores de processos mostram como os insumos são utilizados em ações: descrição operacional de ações, passo a passo; empenho e esforço despendido na sua realização; utilização de instrumentos, equipamentos e materiais de apoio pedagógico; atenção despendida aos alunos com necessidades especiais e diferenciadas; distribuição da atenção a todos os alunos; estilos de comunicação e relacionamento interpessoal; métodos interativos; empenho e criatividade no enfrentamento de desafios.

Os dados coletados nessas etapas de avaliação institucional devem receber tratamento. Todavia, o tratamento das informações, dos resultados identificados, exige o desenvolvimento de habilidades em Matemática como descreve Costa et. al. (2017) embasado nos descritores de habilidades do Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica “Ler informações e dados apresentados em tabelas. Ler informações e dados apresentados em gráficos. Resolver problemas envolvendo informações apresentadas em tabelas e gráficos. Associar informações apresentadas em listas e/ou tabelas simples aos gráficos aos quais representam e vice-versa.” (p. 375). O diretor vai empregar essas habilidades para compreender e refletir sobre os dados que fundamentam a avaliação estratégica da escola que é o terceiro instrumento de avaliação institucional, segundo Brasil (2006) e Dalcorso (2017).

A avaliação estratégica é uma ferramenta de gestão – seja de pessoas, processos, produtos e/ou atividades – que propicia a reflexão com o intuito de melhorar as ações empreendidas. [...] a avaliação estratégica leva à tomada de decisões e ao comprometimento com as mudanças e/ou melhorias. Para ser eficaz, demanda conhecimento do processo e de suas implicações, bem como de estratégias adequadas para lidar com cada situação. (Dalcorso, 2017, p. 80)

A avaliação estratégica permite tomada de decisão fundamentada. Esta avaliação demanda do diretor conhecimento dos processos institucionais escolares, não só dos processos desafiadores, mas de todos os processos desenvolvidos na escola e estrategicamente conhecer as implicações dos resultados que apresentam. A eficácia em relação aos resultados se dá, portanto, quando se realizam ações intencionais para alcançar a melhoria dos resultados. Na avaliação estratégica se realiza a reflexão para aprofundar o conhecimento sobre a instituição.

A análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats-linguee) que em português é a análise FOFA é uma forma estratégica de tratar os dados em que se analisam as forças, oportunidades, fraquezas e ameaças da instituição. Trata-se de “um sistema simples para analisar o posicionamento ou verificar a posição estratégica da empresa no ambiente em que ela estiver inserida”. (Iacia, 2009 citado por Dalcorso, 2017, pp. 81-82). O cruzamento dos dados da FOFA que fornece dados importantes para a realização do plano de ação, pois é “o Plano de Ação que garantirá que os pontos fortes sejam mantidos e fortalecidos e que as oportunidades sejam abraçadas e exploradas, bem como que os pontos fracos sejam resolvidos ou superados e as ameaças sejam combatidas”. (Dalcorso, 2017, p. 84)

Para ampliar a análise da instituição é indispensável compreendê-la em associação com as avaliações externas. Lück (2009) chama atenção para análise dos resultados através da comparação: “A comparação é um dos elementos fundamentais para que se possa ter uma ideia confiável sobre se a escola está crescendo tanto quanto deveria e promovendo aprendizagem dos alunos no nível necessário.” (p.65).

Não se pode perder de vista que “Avaliação educacional refere-se à avaliação de aprendizagem de desempenho escolar ou profissional onde indivíduos ou grupos submetidos a processo ou situações com vistas à aquisição de novo conhecimento, habilidade ou atitude.” (Belloni et al., 2001 citada por Souza, 2021, p. 03). O acesso, compreensão e uso de

resultados da escola e das redes de ensino enriquecem a análise.

Contudo, Luckesi (2005) citado por Souza (2021) alerta para o perigo de a avaliação mudar o foco do processo para o resultado quando afirma que “[...] ele critica a avaliação quando essa se torna mais importante do que o processo de ensino-aprendizagem [...]” (p. 04). O diretor deve, diante deste perigo, entender que a avaliação é necessária, porém não tem um fim em si mesmo. Ela é apenas um instrumento que se bem utilizado serve ao aluno, ao professor, à escola, ao sistema educacional que podem tanto recuperar, reforçar, aprofundar, desafiar os alunos dependendo dos resultados ou propor políticas educacionais adequadas a cada situação avaliada.

Libâneo (1994) citado por Souza (2021) enriquece a discussão afirmando que “[...] a avaliação deve ser encarada como um referencial que sirva de base para análises e autoanálises e assim, direcione ou mude o rumo das propostas [...]” (p. 03), pois a finalidade da avaliação é servir de instrumento para análise. As avaliações internas e externas impactam uma sobre a outra de modo que o conhecimento construído no interior das escolas deve aparecer em avaliações externas e avaliações externas em larga escala.

Avaliação externa é assunto polêmico que fomenta inúmeros debates no mundo acadêmico e político. Sobre as consequências das avaliações em larga escala, especialmente as vinculadas à educação básica, argumentam que elas têm “gerado pressão sobre os professores e as escolas, afinamento do currículo, entre outros”. (Mello & Silva, Torres, 2016 citados por Miranda et. al., 2020, p. 252).

A análise do assunto leva a contra-argumentação que apesar de o assunto ser muito debatido é pouco conhecido o que lhe parece paradoxal: “trata-se de assunto ainda pouco compreendido por gestores e professores das escolas de educação básica, ainda que eles sejam protagonistas no processo de implementação e usos desse modelo de avaliação” (Pimenta, 2012 citado por Miranda et. al., 2020, pp. 252-253). Apesar das polêmicas e

diante das demandas sobre a qualidade do ensino, as avaliações em larga escala ganharam relevância no cenário nacional e internacional. A “falta de compreensão” da avaliação por parte de gestores e professores deve-se ao fato de que ela:

[...] foi transformada num instrumento de governação [sic] política e numa técnica de gestão ‘quando importou’ da economia e da gestão, novas teorias e metodologias avaliativas, com destaque para a gestão da qualidade total e para os processos de garantia da qualidade. (Lima, 2015 citado por Miranda et. al. 2020, p. 253)

Mesmo em meio às discussões, as avaliações estão sendo realizadas e precisam ser compreendidos e analisados, pois seus resultados impactam nas escolas. Villani e Oliveira (2018) estudou IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o exame internacional PISA - *Program for International Student Assessment* desenvolvido pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Sobre o PISA afirmam que é avaliação internacional em larga escala e como tal é baseada em “instrumentos estandardizados que promovem uma comparação do nível de conhecimento e das competências dos estudantes ou adultos em diferentes países do mundo”. (p.1345).

Então, deve-se observar se o diretor “promove a análise de desempenho dos estudantes com base em evidências científicas e utiliza os resultados para propor planejamento.” (Brasil, 2006, p.08); “utiliza os resultados das avaliações externas para propor planejamento. [...] conhece e faz conhecer na comunidade escolar os resultados das avaliações externas.” (Sawicki & Pagliarin, 2018, p. 37). Os autores tratam da forma e da finalidade da análise que Lück (2009) detalha. O diretor:

Analisa comparativamente os indicadores de desempenho da escola, nos últimos anos, identificando avanços e aspectos em que é necessária maior concentração de esforços para sua melhoria. [...] Analisa comparativamente os indicadores de rendimento de

sua escola com os referentes ao âmbito nacional (IDEB, SAEB, Prova Brasil, etc), estadual e local, porventura existentes e estabelece metas para a sua melhoria. Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, IDEB, Prova Brasil, Provinha, ENEM, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional. [...] Adota sistema de indicadores educacionais para orientar a coleta e análise de dados sobre os processos educacionais como condição para monitorar e avaliar o seu desempenho. Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino. (p. 55)

Portanto, tão importante quanto diagnosticar a situação da escola dentro de um contexto maior, é perceber que a realidade apresentada na análise é construída dentro da escola impacta diretamente no ensino e na aprendizagem e perceber que se pode intervir na realidade, pois a gestão eficaz utiliza a reflexão com um olhar para a melhoria da instituição.

O diretor utiliza os resultados alcançados como estratégia de gestão escolar. A gestão de resultados utiliza os dados identificados e analisados como ferramenta de gestão que “permite promover uma visão mais objetiva, clara e ampla dos diversos desdobramentos do desempenho em relação a seus efeitos [...]” (Lück, 2009, p. 90). A ideia é que, embasado com os resultados identificados e analisados, a visão se volte para a utilização desses resultados para a melhoria da gestão escolar e conseqüentemente da escola. Miranda et. al. (2020) enfatiza que aos diretores a responsabilidade de “[...] se apropriarem dos resultados dessas avaliações e estabelecerem planos de ação para que professores e demais educadores façam uso deles em benefício da melhoria da qualidade do ensino”. (p. 253). As mudanças necessárias poderão ocorrer a partir da utilização dos resultados, mas isto, segundo Oliveira (2012), requer do diretor as ações de:

Expor os problemas enfrentados de forma clara para a comunidade educacional, a partir de um diagnóstico realista e participativo, compreender as análises e sugestões e articular toda essa comunidade em torno da reformulação da proposta educacional e da implementação das ações construídas coletivamente [...]. (pp.10-11)

A palavra-chave é ação. Ação de identificar, analisar, implementar com e para a comunidade escolar. Quantas vezes nas escolas as duas primeiras etapas de identificação e análise foram realizadas e engavetou-se o trabalho? Os resultados como já mencionado não devem ter um fim em si mesmo. Eles devem impactar positivamente como nos ensina Viana (2005) citado por Miranda et. al., (2020):

Os resultados das avaliações não devem ser usados única e exclusivamente para traduzir um certo desempenho escolar. A sua utilização implica em servir de forma positiva na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada dos docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto [...]. (p. 262)

O autor trata a utilização dos resultados do desempenho dos alunos de forma ainda mais abrangente por gestores educacionais que podem direcionar políticas educacionais, modificar currículo e formação continuada, implantar projetos, ou seja, agir. Os resultados educacionais são amplamente divulgados, ficando a disposição dos diretores para que se aproprie e divulgue e faça uso. O diretor deve utilizar os resultados, guardadas as devidas proporções, da mesma forma que o gestor educacional. Cabe-lhe, portanto, tomar decisões, rever planejamentos e realizar formação continuada e implementar projetos dentre outras ações que se fizerem necessárias.

Brasil (2006) e Dalcorso (2017) orientam para a articulação das ações em Planos de Ação. Até chegar a esse ponto, a gestão de resultados requer a definição da visão estratégica e

da elaboração plano de suporte estratégico da escola. A visão estratégica é composta de valores, visão de futuro, missão e objetivos estratégicos. Brasil (2006) define os valores “são as ideias fundamentais em torno das quais se constrói a escola [...]”. A visão de futuro diz “o que a escola pretende ser no futuro. Incorpora as ambições da escola e descreve o quadro futuro que se quer atingir [...]”. A missão “é uma declaração sobre o que a escola é, sua razão de ser, seus clientes e os serviços que presta [...]” Os objetivos estratégicos, por sua vez, “são alvos a serem alcançados.” (pp. 133-145).

Concluída a visão estratégica, foi determinado o que vai fazer (objetivos estratégicos) e para quem (clientes ou beneficiários), mas deve ser determinado como vai fazer (estratégias): “As estratégias emanam dos objetivos estratégicos (e estes, da definição dos valores, da visão de futuro e da missão). É a fase em que se avalia e se decide sobre os caminhos alternativos que permitem atingir os objetivos estratégicos.” (Brasil, 2006, p.151).

Deve-se determinar as metas que “definem os resultados que devem ser atingidos para que os objetivos estratégicos possam ser alcançados. Estas metas desdobram-se em planos de ação [...]” (Brasil, 2006, p.154). Deve-se decidir ainda com quem (responsáveis), quanto (prazo), onde (local), quanto custa (custo) e quem paga (financiamento). O plano de suporte estratégico é, segundo Brasil (2006), “composto pelas estratégias, metas e plano de ação que darão a sustentação necessária para a transformação da visão estratégica da escola em ações práticas.” (Brasil, 2006, p. 150). Entretanto, o processo não chega ao fim com a elaboração do Plano de Ação. Faz-se necessário, para determinar o sucesso do plano de ação, que a escola planeje o acompanhamento das ações e a avaliação de modo que o plano de ação deve passar pelas etapas de execução, monitoramento e avaliação. Sobre o exposto Lück (2009) observa que o diretor ao delinear a “visão, missão e valores com os participantes da comunidade escolar e a sua tradução em planos específicos de ação, de modo a integrá-los na organização e modo de fazer das diferentes áreas de atuação da escola.” (p. 31). O plano de

suporte estratégico é um importante instrumento que utiliza os resultados para corrigir os rumos da escola. Na perspectiva de utilizar os resultados como instrumento para subsidiar a ação, a avaliação “é uma aliada necessária do projeto e da sua gestão, enquanto recurso que investiga a qualidade dos resultados que estão sendo obtidos com os investimentos realizados e, se necessário, subsidiando correções de rumo”. (Luckesi, 2013, p. 01).

Dalcorso (2017) concluiu sobre o papel do diretor que ele pode contribuir para a melhoria da realidade educacional. “[...] Ser gestor, na sua concepção mais complexa, envolve a articulação nas várias dimensões da função e suas interlocuções. Será necessário assumir o seu papel de líder na construção de uma comunidade participativa e corresponsável na melhoria da educação”. (pp. 101-102). A melhoria é percebida pelos resultados. Esses resultados relacionam-se à responsabilização do diretor. Ação que está vinculada a participação dos demais colaboradores, que com o desenvolvimento de suas atividades na instituição escolar, constroem o seu cotidiano, e, conseqüentemente a cultura escolar de corresponsabilidade. No momento em que o diretor compreende a importância de seu papel, assume que é líder dentro da escola, passa a ser gestor que articula as ações em várias dimensões, para de “apagar incêndios”, as mudanças ocorrem e as melhorias aparecem.

Aspectos Legais

Os aspectos legais correspondem a fundamentação legal do tema abordado e são expressas nos documentos oficiais federais e estaduais que tratam da gestão escolar dentro dos limites pesquisados. A Constituição da República Federativa do Brasil, 05 de outubro de 1988 que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa. Lista os princípios da educação, dentre os quais, gestão democrática do ensino público. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei Nº 9.394/96 orienta para a gestão democrática do ensino público na educação básica, mediante a participação dos seus profissionais e das comunidades escolar e local, com vistas

à elaboração do melhor projeto pedagógico para a escola. Resolução CD FNDE nº 12 de 10/05/1995, alterada pela Medida Provisória nº 1.784/1998. Cria o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), com o objetivo de prestar assistência financeira para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas públicas. Lei 8.159, de 08 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências.

Em âmbito estadual, Lei Ordinária nº 9.860, de 1º de julho de 2013 - Através desta Lei o Estado do Maranhão dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos integrantes do Subgrupo Magistério da Educação Básica, normatiza a gestão das Unidades de Ensino da Educação Básica do Estado do Maranhão, assegura o princípio da democratização, exige a qualificação profissional dos diretores em curso de Formação Continuada na área de Gestão Escolar. Decreto nº 30.619, de 02 de janeiro de 2015 em que o Estado do Maranhão regulamenta os artigos 60 e 61 da lei nº 9.860, de 01 de julho de 2013, dispondo sobre o processo seletivo democrático para a função de gestão escolar das unidades de ensino da rede pública estadual. Edital Nº 003/2015. A Secretária de Estado da Educação do Maranhão dispõe sobre o processo seletivo democrático para a função de gestão escolar das unidades de ensino da rede pública estadual. É regulamentada pelo Decreto Nº 30.619, de 02 de janeiro de 2015, torna pública a realização do processo eleitoral para a função de Gestor/Diretor. Lei Ordinária Nº 10.995 de 11 de março de 2019 em que o Estado do Maranhão Institui a Política Educacional “Escola Digna” que contempla “gestão democrática na educação pública”, elenca as ações da “Escola Digna”, diretrizes da Educação integral, fomenta a melhoria dos indicadores por meio do Programa Mais IDEB.

A Lei nº 9.881 de 2013 estabelece as condições necessárias para nomeação na função de diretor: ter licenciatura plena ou graduação em Pedagogia; ser servidor efetivo do quadro permanente de pessoal do magistério da SEDUC e ter pelo menos três anos de efetivo

exercício do magistério; ter o efetivo exercício na escola por, no mínimo, seis meses; ter Ficha Limpa; apresentar Plano de Melhoria da escola, com um diagnóstico da escola e da comunidade, analisando aspectos que demandem atenção especial, e os objetivos e metas a serem alcançadas; Apresentar carta de intenção para exercício do cargo de gestão; ser aprovado em exame de certificação integrado por um curso de formação de 20 horas, seguido de uma prova; comprovar disponibilidade de quarenta horas semanais para a função; ser eleito em consulta democrática junto à comunidade escolar; assinar contrato de gestão mecanismos de monitoramento e controle do desempenho gerencial.

Definição e Operacionalização da Variável

Tabela 1

Operacionalização da Variável

| Variável | Dimensões | Indicadores | Operacionalização |
|--|---|--|--|
| <p>Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores</p> <p>Entende-se por desafios da Gestão Escolar a “Disponibilidade em aceitar e expressar no trabalho com pessoas os desafios inerentes ao trabalho educacional, suas dificuldades e limitações, com um</p> | <p>Desafios da gestão escolar de pessoas</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ O diretor busca motivar as pessoas para se envolverem nos processos educacionais; ✓ O diretor forma a equipe de trabalho para a participação conjunta; ✓ O diretor compartilha responsabilidades com os demais colaboradores da escola; ✓ O diretor capacita a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar; ✓ O diretor busca formas eficazes de comunicação na escola; ✓ O diretor trabalha a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola. | <p>Técnica: Enquete Instrumento: Questionário de questões policotômicas com base na escala Likert.</p> |

| | | | |
|---|---|--|--|
| olhar para as possibilidades de sua superação”. (Lück, 2009, p. 76) | Desafios da gestão de processos institucionais escolares | <ul style="list-style-type: none"> ✓ O diretor gerencia embasado em um plano de gestão da escola; ✓ O diretor garante o funcionamento dos órgãos colegiados escolares; ✓ O diretor mantém atualizado o Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola; ✓ O diretor implementa a elaboração do planejamento na escola; ✓ O diretor organiza a rotina escolar; ✓ O diretor realiza a gestão da organização dos registros / arquivamento de documentação escolar; ✓ O diretor realiza a gestão financeira alinhada com a Proposta Pedagógica da escola. | |
| | Desafios da gestão escolar de resultados | <ul style="list-style-type: none"> ✓ O diretor identifica os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar; ✓ O diretor analisa os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar; ✓ O diretor utiliza os resultados alcançados para a eficácia da gestão escolar. | |

Marco metodológico

Tipo de investigação

O enfoque utilizado na pesquisa foi o enfoque quantitativo. De acordo com Richardson et. al., (1999) citado por Lakatos e Marconi (2011) uma pesquisa quantitativa “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas” (p. 269). Quanto a sua finalidade, a investigação caracteriza-se por ser básica estratégica, uma vez que consiste em estudo teórico, no qual os conhecimentos nele produzidos poderão ser aplicados na realidade, sendo parte da solução de um problema. As pesquisas básicas estratégicas, para Gil (2019), surgem entre a classificação básica e aplicada e se voltam para a aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de problemas práticos.

A investigação enquadra-se como pesquisa de campo, segundo o marco no qual se

desenvolveu, pois nela “[...] o pesquisador vai até o pesquisado (sujeito) para tratar de algum assunto do cotidiano, específico aos propósitos da investigação, sendo esses dados caracterizados como primários”. (Diascânio, 2020, p. 136). Quanto ao alcance temporal, a pesquisa caracteriza-se, como transversal. Segundo Diascânio (2020), estudos de temporalidade transversal fornecem um retrato instantâneo ou sincrônico quando ocorrem em um período menor há três anos.

Desenho de investigação

O desenho da investigação foi não experimental, uma vez que, neste tipo de desenho, o fenômeno é observado tal como ele se produz sem interferir no contexto. Sampieri et. al. (2006) definem pesquisas não experimentais como aquelas que se realizam sem manipular as variáveis.

Nível de conhecimento esperado

O nível de conhecimento esperado foi descritivo, que segundo Prodanov e Freitas (2013) citados em Gil (2019), se limitará a descrever os fatos observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, mas sem a interferência do pesquisador.

População, amostra e amostragem

Segundo Prodanov e Freitas (2013) população significa o número total de elementos de uma classe. Isso significa que uma população não se refere exclusivamente a pessoas, mas a qualquer tipo de organismos, mas que tenham as mesmas características definidas no estudo. A amostra, para Lakatos e Marconi (2003), é uma parcela convenientemente selecionada da população definida matematicamente com a intenção de que seja proporcionalmente representativa de modo que se possa generalizar os resultados. Para selecionar a parte representativa da população, recorre-se a amostragem, que é o ato de compor uma amostra “exige o cômputo operacional do universo ou do grupo inteiro de respondentes em potencial e, por conseguinte, o procedimento estatístico para se selecionar o

subconjunto específico de respondentes que vão participar do levantamento.” (Yin, 2001 citado por Prodanov & Freitas, 2013, p. 63). Entretanto, no estudo proposto não foi empregada técnica de amostragem em função de a pesquisa abarcar toda a população, caracterizando-se, desta maneira, como censitária.

Assim, a população alvo desta investigação é composta de 10 diretores de 10 escolas estaduais de ensino público situadas na zona urbana do município de Timon, correspondendo a um diretor por escola. Destes, a predominância é de homens (70%), de cor parda (70%), entre 46 a 50 anos (30%), com dois filhos (50%) e renda mensal de mais de R\$ 8.312,00 (40%). A maioria dos diretores possui licenciatura em outras áreas (60%). Todos possuem especialização, sendo 40% em Gestão Escolar e 60% em outras áreas, metade possui mestrado (50%). A experiência na função de diretor é de 3 a 5 anos (30%) e de 6 a 10 anos (30%) em sua maioria, sobre a carga horária de trabalho 60% estão entre 31 a 40 horas, a maioria foi indicado para a função (50%). Quanto às escolas em que os diretores trabalham, 60% oferta Ensino Médio Regular e 40% Ensino Médio e EJA, 80% ofertam tempo parcial, 50% funcionam nos turnos manhã, tarde e noite, 50% possuem entre 11 e 20 turmas. As escolas são climatizadas, sendo 90% em bom estado de funcionamento e possuem internet para serviços administrativos em 20%, para administrativo e pedagógico em 40%, para administrativo, pedagógico e alunos 40%. (Apêndice A)

Técnica e instrumento de coleta de dados

Segundo Prodanov e Freitas (2013), técnica de coleta de dados, é “o conjunto de preceitos ou processos utilizados por uma ciência ou arte. No caso de pesquisas de campo, é necessário analisar e interpretar os dados obtidos, mediante técnicas estatísticas, para a devida elaboração do relatório de sustentação do trabalho científico”. (p. 102). A técnica empregada na coleta de dados foi inquérito ou enquete, que consiste em um método que leva em conta as opiniões que as pessoas têm sobre certas questões. (Sautu et. al., 2005).

O instrumento adotado foi o questionário, que para Lakatos e Marconi (2003): “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. (p. 201). A vantagem do questionário é a rapidez e a facilidade na aplicação.

Utilizou-se o questionário fechado (Apêndice B) com questões policotômicas, com alternativas de resposta baseadas na escala Likert, pois esta é adequada para medir atitudes ou opiniões e “apresenta uma série de cinco proposições, das quais o inquirido deve selecionar uma, podendo estas ser: concorda totalmente, concorda, sem opinião, discorda, discorda totalmente.” (Amaro et. al., 2005, p. 06).

A validação de um instrumento de investigação científica, para Sampieri et al (2006), consiste em verificar se as perguntas estão de acordo com os objetivos da investigação, se o significado e a relevância do indicador estão evidentes, onde é possível verificar se todas as características escolhidas para o construto serão levadas em conta e se reflete um conteúdo específico para atender as condições da prova de validação. O questionário passou por validação por três especialistas (Apêndice C) que o avaliaram tecnicamente, verificando a adequação das perguntas aos objetivos do estudo, a clareza e objetividade da linguagem, a estruturação e organização do instrumento de coleta de dados.

As especialistas que validaram o instrumento de coleta de dados foram:

1. Carmelita Torres de Lacerda Silva, pedagoga, especialista em Gestão e Supervisão Escolar, mestre e doutora em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC, possui experiência em gestão de escola pública de 1993 a 2000 e de escola técnica particular de 2014 a 2022.

2. Maria do Socorro Magalhães dos Santos, 25 anos exercendo a função de gestão escolar na rede pública e 6 anos na rede particular, administradora e pedagoga, graduada em Administração Pública, licenciada em Ciências da Computação, especialista em Gestão e

Supervisão Escolar e Rede de Computadores, mestre e doutora pela Universidade

Tecnológica Intercontinental – UTIC e

3. Naira Maria Rodrigues Araújo, graduada em Letras Português, especialista em Linguística e em Gestão Escolar, mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF/MG, gestora escolar de 2001 a 2009 quando foi convidada a assumir função de gestão na Secretaria Municipal de Educação de Teresina.

Descrição do procedimento de coleta, análise e representação de dados

A coleta de dados é uma “etapa da pesquisa em que se inicia com a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos.” (Lakatos & Marconi, 2003, p. 165). Para isto, foi necessário protocolar na URE (Unidade Regional de Educação) de Timon a solicitação de pesquisa e autorização para pesquisa de campo nas escolas públicas estaduais de Timon. A URE disponibilizou acesso a lista nominal de diretores, a lista das escolas com endereço e os números de WhatsApp dos diretores para aplicação do instrumento questionário. A fase de coleta aconteceu de forma virtual, seguindo o procedimento: contatar os diretores via aplicativo WhatsApp; enviar o instrumento aos diretores por meio da ferramenta de formulário online *Google forms* <https://forms.gle/XhESAfPbZnodvZGV8>; armazenar os dados direcionados para as plataformas de coleta de dados para posterior processamento.

A análise dos dados seguiu as etapas de verificação: uma vez completados os instrumentos, realizou-se a revisão cuidadosa e completa dos questionários aplicados para verificar a quantidade colhida e qualidade da informação nela contida; classificação: após a verificação dos dados, procederá a classificação de acordo com as dimensões em estudo e pelas opções de respostas dos diretores; ordenamento: uma vez classificado os dados colhidos, as variáveis foram organizadas de acordo com suas dimensões, indicadores e itens de pesquisa; tabulação: os dados verificados, classificados e ordenados foram tabulados e

analisados por indicador e por dimensões com o programa informático Excel de Windows 2010; análise estatística: aplicou-se a estatística descritiva básica.

Considerações éticas

A investigação foi realizada em obediência ao código de ética de investigação estabelecido pela Vice-reitoria de Investigação Científica e Tecnológica da Universidade Tecnológica Intercontinental- UTIC (2016) que está em consonância com o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos firmados pelo Paraguai através da Lei N° 4995/13 em que a Educação Superior que dispõe sobre o desenvolvimento da personalidade humana inspirada nos valores da ética, da democracia e da liberdade. Os princípios, assumido pela UTIC, são “rigor científico e responsabilidade ética na busca, construção e transferência de conhecimento”, de modo que foram respeitadas a veracidade das informações produzidas, a privacidade e integridade física e moral, levando em consideração o direito ao anonimato (confiabilidade), participação voluntária ao estudo.

Marco analítico

Apresentação e análise dos resultados

Os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores foram analisadas a partir de três dimensões fundamentais: desafios da gestão escolar de pessoas, desafios da gestão de processos institucionais escolares, desafios da gestão escolar de resultados, conforme os dados representados a seguir:

Dimensão 1: Desafios da gestão escolar de pessoas

Indicador 1: O diretor busca motivar as pessoas para se envolverem nos processos educacionais

Tabela 2

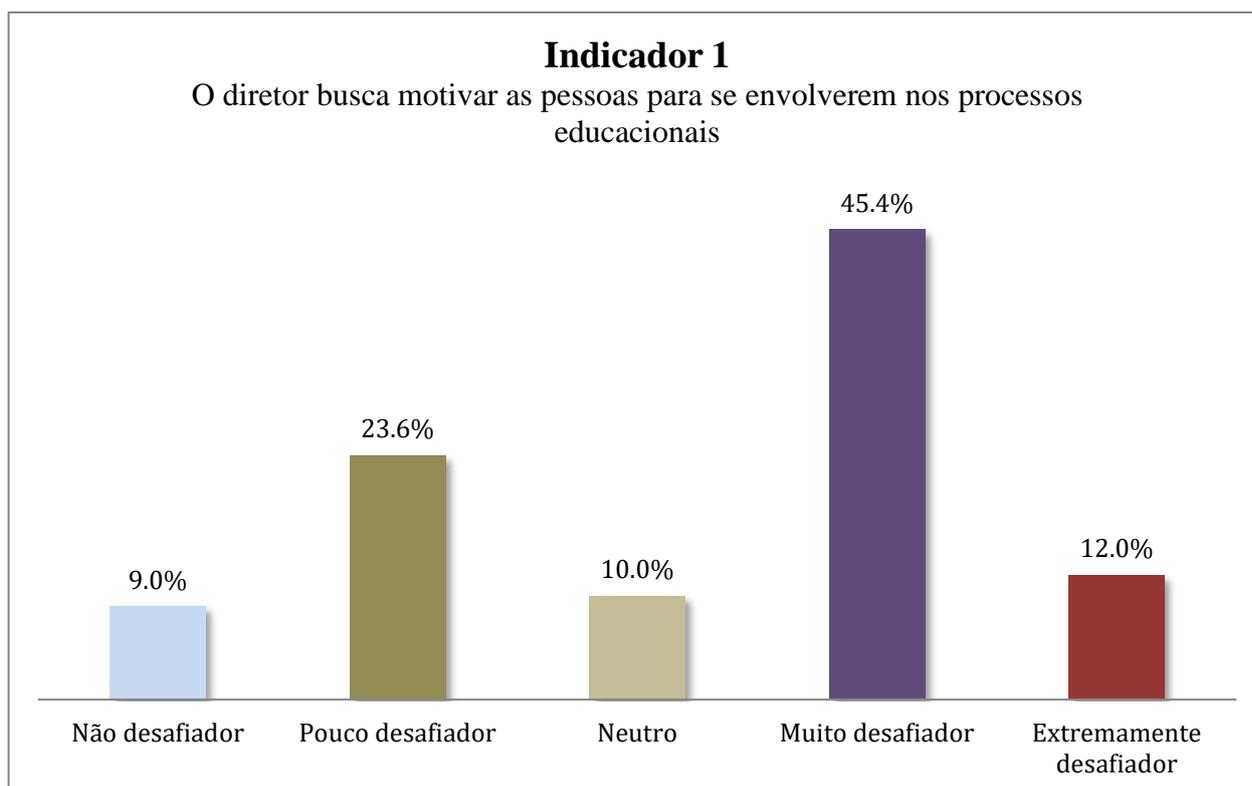
Consolidado de respostas aos itens de 1 a 11

| Indicador 1 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|-----------|------------------|--------------|-----------|------------|------------------|--------------|-------------------------|------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 1. Realizar uma boa organização do trabalho | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 05 | 50% | 01 | 10% |
| 2. Concentrar na melhoria contínua da aprendizagem | 00 | 0% | 01 | 10% | 00 | 0% | 08 | 80% | 01 | 10% |
| 3. Prevenir contra as condições de dispersão em relação aos objetivos educacionais | 01 | 10% | 00 | 10% | 00 | 0% | 07 | 70% | 02 | 20% |
| 4. Manter o ambiente escolar ordeiro | 00 | 0% | 03 | 30% | 00 | 0% | 05 | 50% | 02 | 20% |
| 5. Manter o ambiente escolar limpo | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 6. Manter o ambiente escolar seguro | 01 | 10% | 02 | 20% | 01 | 10% | 03 | 30% | 03 | 30% |
| 7. Manter o ambiente tranquilo | 01 | 10% | 03 | 30% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| 8. Promover o bom humor da equipe de trabalho | 01 | 10% | 05 | 50% | 02 | 20% | 02 | 20% | 00 | 0% |
| 9. Manter o entusiasmo entre os membros da equipe | 02 | 20% | 02 | 20% | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 10. Manter entre os colaboradores o espírito de servir | 01 | 10% | 02 | 20% | 03 | 30% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 11. Viabilizar oportunidades pedagógicas especiais para estudantes com dificuldades | 00 | 0% | 01 | 10% | 02 | 20% | 04 | 40% | 03 | 30% |
| Total | 10 | 9% | 26 | 23,6% | 11 | 10% | 50 | 45,4% | 13 | 12% |

A análise das respostas sobre o quanto o diretor se sente desafiado na execução dos processos mobilizadores utilizados para motivar as pessoas envolvendo-as nos processos educacionais no cotidiano escolar destaca como “Muito desafiador” concentrar na melhoria contínua da aprendizagem (80%), prevenir contra as condições de dispersão em relação aos objetivos educacionais (70%). Destaca-se os (30%) de “Extremamente desafiador” que somado a (30%) de “Muito desafiador” de manter o ambiente escolar seguro totaliza (60%) das respostas para este item e os (30%) de “Extremamente desafiador” que somado a (40%) de “Muito desafiador” para viabilizar oportunidades pedagógicas especiais para estudantes com dificuldades, totalizando (70%) nos graus mais elevados de desafio. A leitura pode ser visualizada no gráfico a seguir:

Figura 1

O diretor busca motivar as pessoas para se envolverem nos processos educacionais



Na Figura 1, observa-se que o maior percentual consolidado de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 1 referente ao desafio da motivação na gestão de pessoas, representando 45,4% das respostas. Este percentual demonstra o quanto os diretores percebem a motivação como desafiadora, o que é potencializado pelos 12% que percebem a motivação como “Extremamente desafiador”. São 57,4% de reconhecimento da necessidade e da dificuldade de motivar pessoas para que satisfeitas rumem ao sucesso da organização.

Indicador 2: O diretor forma a equipe de trabalho para a participação conjunta

Tabela 3

Consolidado de respostas aos itens de 12 a 17

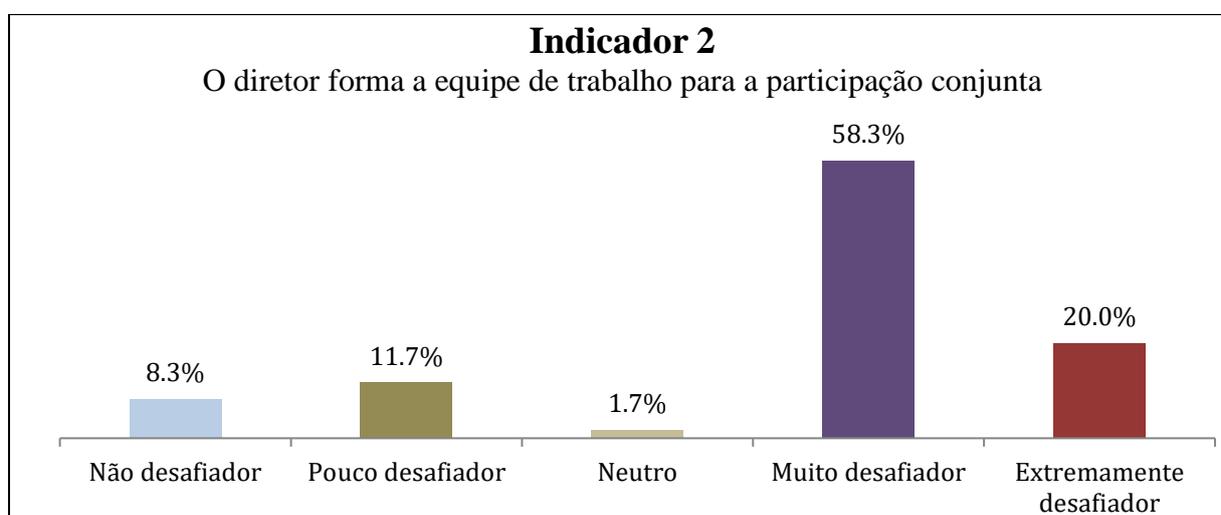
| Indicador 2 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|-----|------------------|----|--------|-----|------------------|-----|-------------------------|-----|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 12. Formar uma equipe que cultive o mesmo ideário educacional | 01 | 10% | 00 | 0% | 00 | 0% | 06 | 60% | 03 | 30% |
| 13. Formar uma equipe que respeite a legislação educacional | 02 | 20% | 00 | 0% | 01 | 10% | 06 | 60% | 01 | 10% |

| | | | | | | | | | | |
|---|-----------|-------------|-----------|--------------|-----------|-------------|-----------|--------------|-----------|------------|
| 14. Formar uma equipe que entenda os objetivos educacionais | 01 | 10% | 02 | 20% | 00 | 0% | 06 | 60% | 01 | 10% |
| 15. Formar uma equipe que adeque os interesses pessoais aos interesses educacionais | 00 | 0% | 02 | 20% | 00 | 0% | 04 | 40% | 04 | 40% |
| 16. Formar uma equipe que transforme progressos individuais em progressos coletivos | 01 | 10% | 01 | 10% | 00 | 0% | 06 | 60% | 02 | 20% |
| 17. Formar uma equipe que mantenha a dinâmica de grupo equilibrada | 00 | 0% | 02 | 20% | 00 | 0% | 07 | 70% | 01 | 10% |
| Total | 05 | 8,3% | 07 | 11,7% | 01 | 1,7% | 35 | 58,3% | 12 | 20% |

Os itens 12, 13, 14 e 16 alcançaram 60% na percepção de “Muito desafiador”, mas formar uma equipe que adeque os interesses pessoais aos interesses educacionais (item 15) que alcançou 40% de “Extremamente desafiador” e 40% de “Muito desafiador” é o item com resultado mais relevante para maior grau de desafio, totalizando 80%. Também somando 80%, mas com proporção de 70% e 10% respectivamente para “Muito desafiador” e “Extremamente desafiador” tem-se o item 17 formar uma equipe que mantenha a dinâmica de grupo equilibrada. A população se posicionou apresentando uma única resposta para “Neutro”. Os itens 15 e 17 não apresentaram resposta para “Não desafiador”, logo apresentam algum grau de desafio na percepção dos diretores.

Figura 2

O diretor forma a equipe de trabalho para a participação conjunta



A Figura 2 apresenta o total observado para o indicador 2 referente a formação de equipe de trabalho para a participação conjunta. Nota-se que o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” representando 58,3% das respostas. Destaca-se ainda, para identificar o quanto é desafiador, os 20% de “Extremamente desafiador”. Juntos o “Muito desafiador” e “Extremamente desafiador” totalizam 78,3%, enquanto “Não desafiador”, “Pouco desafiador” e “Neutro” totalizam 21,7%. O desafio foi, portanto, corroborado pela percepção dos diretores. Sobre a formação da equipe de trabalho, Lück (2009), Chiavenato (2014) e Ferreira (2009) têm ideias que se complementam de modo que se apresenta como desafiador não só formar a equipe, mas que esta equipe tenha objetivos comuns, as mesmas metas e propósitos para que ocorra a participação conjunta.

Indicador 3: O diretor compartilha responsabilidades com os demais colaboradores da escola

Tabela 4

Consolidado de respostas aos itens de 18 a 22

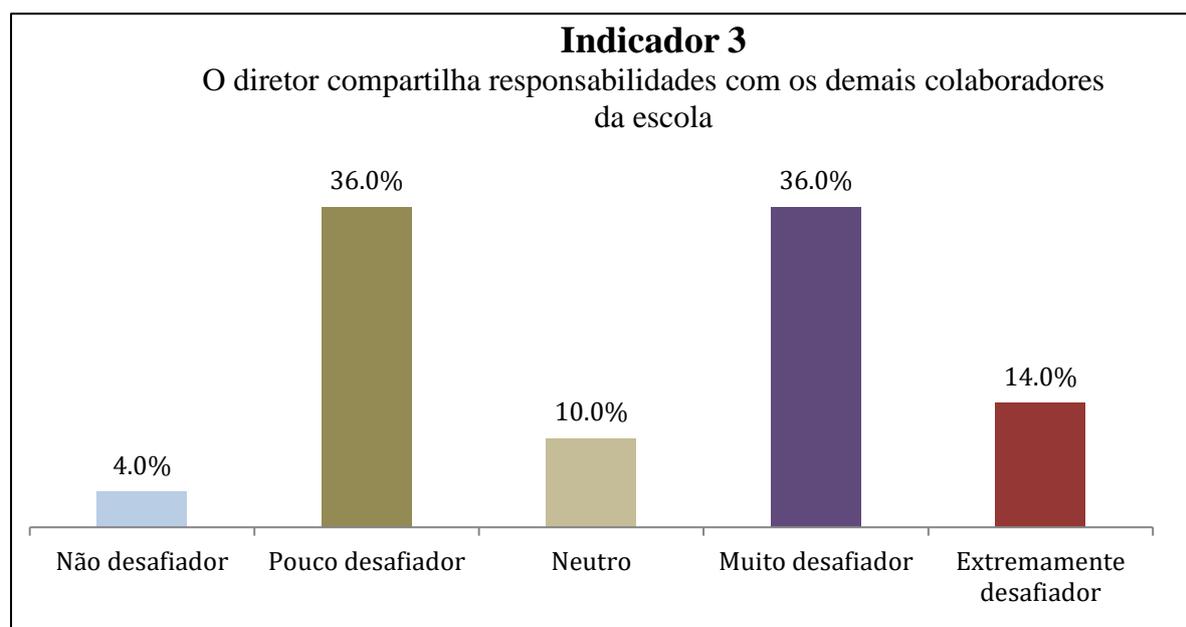
| Indicador 3 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|-----------|------------------|------------|-----------|------------|------------------|------------|-------------------------|------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 18. Fazer com que os professores compartilhem suas experiências pedagógicas com seus colegas | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 19. Fazer com que os funcionários participem dos fatos que acontecem na escola | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 20. Fazer com que as famílias compartilhem a responsabilidade com a escola | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% | 02 | 20% | 04 | 40% |
| 21. Fazer com que os alunos participem ativamente no processo pedagógico | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% | 06 | 60% | 00 | 0% |
| 22. Fazer com que a comunidade participe da gestão da escola | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% | 02 | 20% | 03 | 30% |
| Total | 02 | 4% | 18 | 36% | 05 | 10% | 18 | 36% | 07 | 14% |

As respostas aos itens do Indicador 3 sobre o compartilhamento de responsabilidades entre o diretor e os demais colaboradores da escola revela que o maior percentual de

“Extremamente desafiador” foi de 40% para fazer com que as famílias compartilhem a responsabilidade com a escola, o maior percentual para “Muito desafiador” foi 60% para fazer com que os alunos participem ativamente no processo pedagógico. Foram 18 respostas para “Pouco desafiador”, mas sem concentração, 5 respostas para “Neutro”, distribuídas igualmente nos itens e duas respostas para “Não desafiador”, sendo uma para o item 18, fazer com que os professores compartilhem suas experiências pedagógicas com seus colegas e uma resposta para o item 19, fazer com que os funcionários participem dos fatos que acontecem na escola. A figura a seguir apresenta a representação gráfica dos percentuais totais.

Figura 3

O diretor compartilha responsabilidades com os demais colaboradores da escola



Na Figura 3, nota-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” e “Muito desafiador” para o indicador 3 referente ao compartilhamento de responsabilidades com os demais colaboradores da escola, representando 36% das respostas para ambos. No entanto, quando se considera que 14% das respostas (segundo maior percentual) foram de “Extremamente desafiador”, tem-se 50% de respostas para graus mais elevados de percepção de desafio neste indicador em oposição aos 40% que se posicionaram como “Pouco

desafiador” e “Não desafiador”. Pode-se considerar, portanto, que o indicador 3 é desafiador para os diretores, corroborando o desafio apresentado por Lück (2009), Libâneo (2004), Costa et. al. (2017), Brasil (2017), Arroyo (1997), Paro (2016) e Welchen et al. (2020), principalmente em relação a fazer com que as famílias compartilhem a responsabilidade com a escola.

Indicador 4: O diretor capacita a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar

Tabela 5

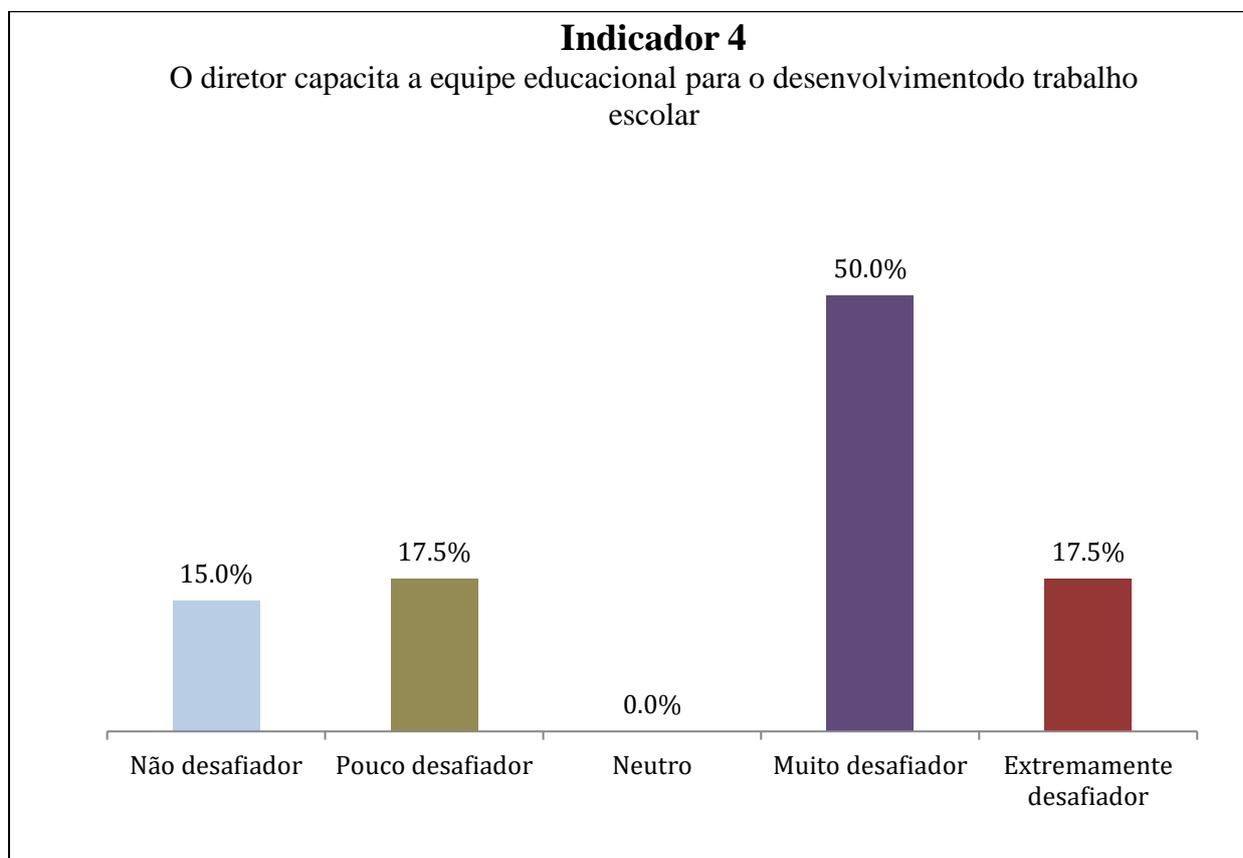
Consolidado de respostas aos itens de 23 a 26

| Indicador 4 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|------------|------------------|--------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|--------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 23. Formar grupos de estudo sobre aspectos em que se pretende promover mudanças | 01 | 10% | 02 | 20% | 00 | 0% | 06 | 60% | 01 | 10% |
| 24. Realizar estudo sobre competências docentes para o seu exercício consistente | 01 | 10% | 02 | 20% | 00 | 0% | 06 | 60% | 01 | 10% |
| 25. Criar portfólios individuais (registros) das formações, objetivando a sistematização dos resultados | 02 | 20% | 02 | 20% | 00 | 0% | 03 | 30% | 03 | 30% |
| 26. Implementar novas práticas profissionais para novas aprendizagens | 02 | 20% | 01 | 10% | 00 | 0% | 05 | 50% | 02 | 20% |
| Total | 06 | 15% | 07 | 17,5% | 00 | 0% | 20 | 50% | 07 | 17,5% |

As respostas aos itens do indicador 4 apresentam um posicionamento quanto ao diretor capacitar a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar quando se tem 0% de “Neutro”. Destaca-se a percepção de desafio ficou em 30% para “Extremamente desafiador” no item 25, criar portfólios individuais (registros) das formações, objetivando a sistematização dos resultados e ficou em 60% para “Muito desafiador” nos itens 23, formar grupos de estudo sobre aspectos em que se pretende promover mudanças 24, realizar estudo sobre competências docentes para o seu exercício consistente.

Figura 4

O diretor capacita a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar



Os dados da Figura 4 apresentam “Muito desafiador” com o maior percentual de respostas para o indicador 4 referente a percepção do diretor sobre o desafio de capacitar a equipe educacional para o desenvolvimento do trabalho escolar, obtendo 50,0% das respostas. Para confirmar o elevado grau de desafio, a percepção do diretor, apresenta 17,5% de “Extremamente desafiador”. O desafio da capacitação da equipe levantado por Lück (2009), André (2010), Canário (2005), Chiavenato (2014), Nóvoa (1995) e Tardif (2000) foi confirmado na percepção dos diretores implicando em dificuldade no desenvolvimento de competências para superação desse desafio.

Indicador 5: O diretor busca formas eficazes de comunicação na escola

Tabela 6

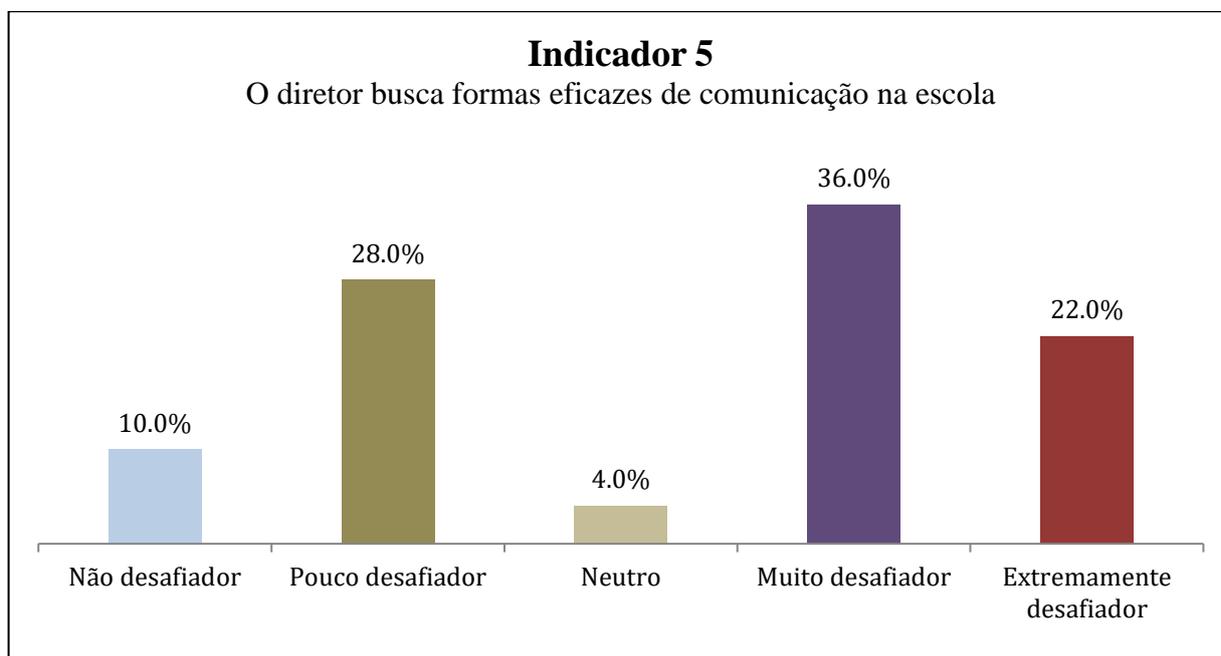
Consolidado de respostas aos itens de 27 a 31

| Indicador 5 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|------------|------------------|------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 27. Fazer com que o funcionário tenha clareza de seu papel na organização | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 04 | 40% | 02 | 20% |
| 28. Investir no desenvolvimento de competências de comunicação da equipe de trabalho | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% | 03 | 30% | 02 | 20% |
| 29. Estabelecer comunicação regular entre a equipe escolar, pais e comunidade | 01 | 10% | 02 | 20% | 00 | 0% | 03 | 30% | 04 | 40% |
| 30. Utilizar as TIC's - Tecnologias da Informação e Comunicação para melhorar a produtividade | 01 | 10% | 02 | 20% | 01 | 10% | 04 | 40% | 02 | 20% |
| 31. Promover aprendizagens organizacionais | 01 | 10% | 03 | 30% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| Total | 05 | 10% | 14 | 28% | 02 | 4% | 18 | 36% | 11 | 22% |

As respostas para os itens do indicador 5, o diretor busca formas eficazes de comunicação na escola formam uma escala crescente de 2 respostas para “Neutro”, 5 respostas para “Não desafiador”, 11 para “Extremamente desafiador”, 14 para “Pouco desafiador” e 18 respostas para “Muito desafiador”. Cabe destacar os 40% de “Extremamente desafiador” seguido de 30% de “Muito desafiador”, totalizando 70% para o item 29, estabelecer comunicação regular entre a equipe escolar, pais e comunidade e a coerência deste resultado com o resultado do indicador 3, item 20, fazer com que as famílias compartilhem a responsabilidade com a escola, levantando indícios de que as dificuldades que envolvem estes desafios estão relacionados, contudo aponta para a possibilidade de que superação do desafio da comunicação impacta positivamente sobre o compartilhamento de responsabilidade com as famílias.

Figura 5

O diretor busca formas eficazes de comunicação na escola



Para Zanatto (2017), Almeida (2021), Fidalgo e Carneiro (2016) a comunicação é uma importante ferramenta para a gestão que se constitui em desafio para o gestor escolar como se pode notar na Figura 5 em que o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 5 referente a percepção do desafio da comunicação eficaz, representando 36,0% das respostas. Retomando Zanatto (2017), a comunicação impacta no direcionamento estratégico da organização, mas que as pessoas não têm experiência ou qualificação para utilizar a comunicação com potencial estratégico. A percepção dos diretores conversa com o que afirma os autores, principalmente quando potencializada por 22% de “Extremamente desafiador”. A comunicação eficaz é, portanto, um desafio com grau elevado de dificuldade.

Indicador 6: O diretor trabalha a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola

Tabela 7

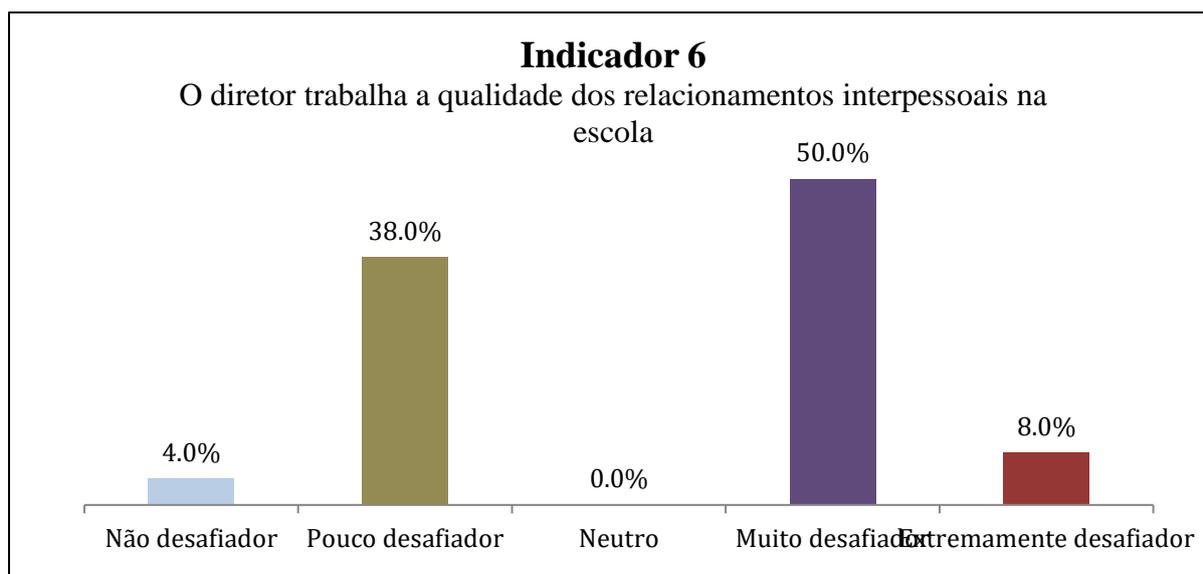
Consolidado de respostas aos itens de 32 a 36

| Indicador 6 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|-----------|------------------|------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 32. Envolver-se em atividades organizadas pela comunidade | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 06 | 60% | 00 | 0% |
| 33. Promover eventos na escola de interesse da comunidade | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 06 | 60% | 00 | 0% |
| 34. Envolver os pais nas decisões relativas à melhoria da escola | 00 | 0% | 03 | 30% | 00 | 0% | 03 | 30% | 04 | 40% |
| 35. Utilizar as relações interpessoais para alcançar resultados no que diz respeito ao desenvolvimento integral dos estudantes | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| 36. Desenvolver relações interpessoais que conduzem a atitudes positivas dos colaboradores em relação aos estudantes | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| Total | 02 | 4% | 19 | 38% | 00 | 0% | 25 | 50% | 04 | 8% |

A tabela revela que o item 34, envolver os pais nas decisões relativas à melhoria da escola é o maior desafio do indicador 6 que trata sobre a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola, apresentando 40% “Extremamente desafiador” e 30% “Muito desafiador”, totalizando 70%, enquanto os itens 32 e 33 apresentam 60% “Muito desafiador” e os itens 35 e 36 apresentam 50% “Muito desafiador”, porém com 0% de “Extremamente desafiador” nos itens 32,33,35 e 36. A posição do diretor também é definida quando 0% se manteve “Neutro”. Não consideraram desafiador 1 resposta para o item 32, envolver-se em atividades organizadas pela comunidade e 1 resposta para o item 33, promover eventos na escola de interesse da comunidade.

Figura 6

O diretor trabalha a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola



Como se pode observar na Figura 6, o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 6 referente a percepção do desafio dos relacionamentos interpessoais de qualidade, representando 50% das respostas. Lück, (2009), Zanatto (2017), Macedo & Medina (2017) Costa et. al., (2019) e Brasil, (2006) tecem considerações que reforçam o caráter desafiador das relações interpessoais. “A educação é um processo de relacionamento interpessoal” (Carl Rogers, 1981 citado por Lück, 2009, p. 134), mas que pelos conflitos que apresenta nessas relações se configura como desafiadora na percepção dos autores e dos diretores.

Dimensão 2: Desafios da gestão de processos institucionais escolares

Indicador 7: O diretor gerencia embasado em um plano de gestão da escola

Tabela 8

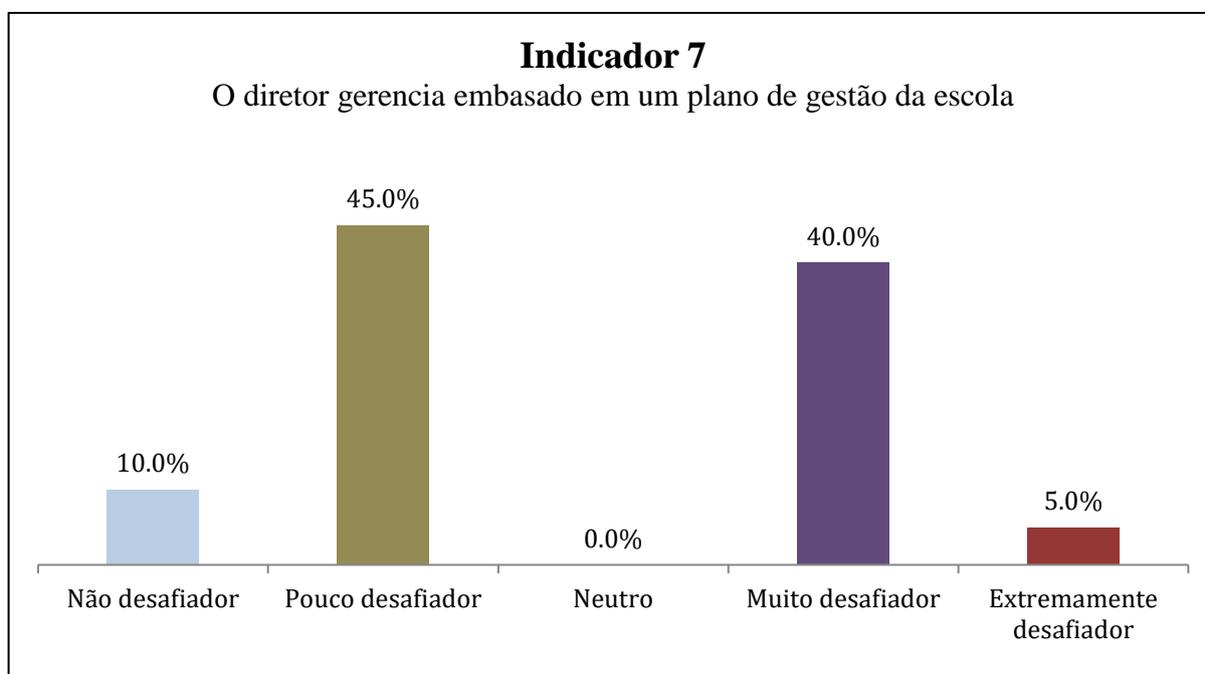
Consolidado de respostas aos itens de 37 a 38

| Indicador 7 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|------------|------------------|------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 37. Elaborar o Plano de Gestão Escolar | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 38. Aplicar do plano de Gestão Escolar | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| Total | 02 | 10% | 09 | 45% | 00 | 0% | 08 | 40% | 01 | 5% |

Das respostas dos diretores aos itens 37 e 38 sobre o plano de gestão, depreende-se que todos os diretores se posicionaram por 0% de resultado para “Neutro”, Comparando os dois itens, é mais desafiador aplicar que elaborar o plano de gestão escolar, pois enquanto 2 respostas consideram que elaborar o plano de gestão escolar não é desafiador e 0% consideram o item “Extremamente desafiador”, aplicar o plano de gestão escolar apresentou 0% de “Não desafiador” e 1 resposta para “Extremamente desafiador”.

Figura 7

O diretor gerencia embasado em um plano de gestão da escola

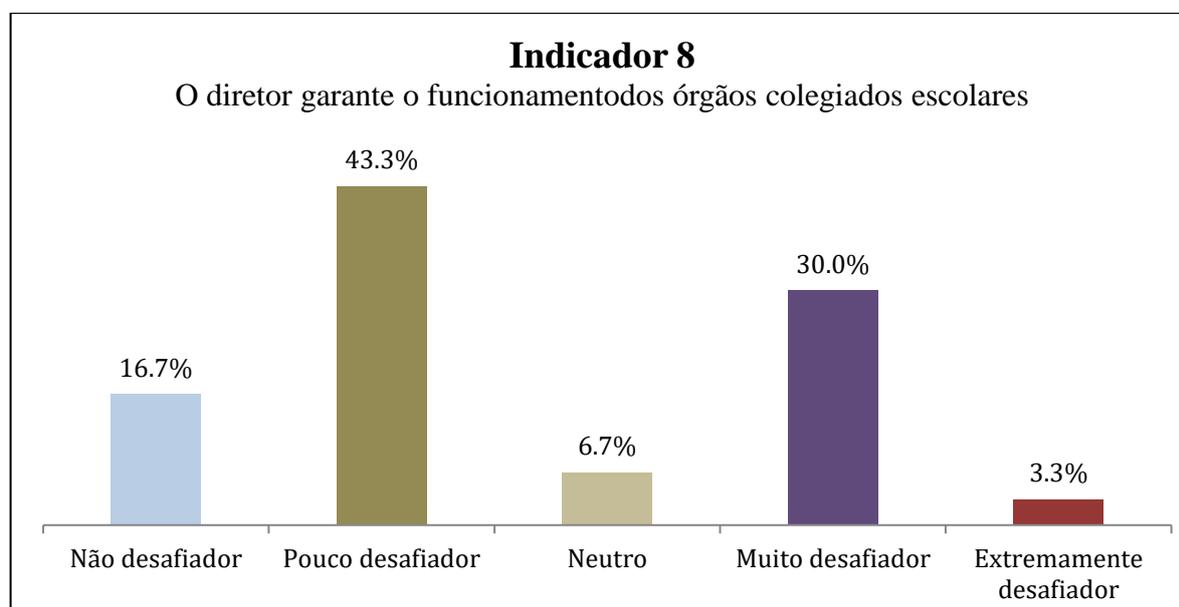


Na Figura 7, observa-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 7 referente a percepção do desafio do plano de gestão, representando 45% das respostas seguido de “Muito desafiador” com 40%. Brasil (2006), Mintzberg (2010) e Souza (2018) apresentam a necessidade de uma gestão planejada e a necessidade de elaboração e aplicação do plano de gestão escolar. Observa-se pelos números que neste contexto, segundo Maranhão (2015), houve orientação da rede de ensino para a elaboração do plano de gestão exigido dos diretores como uma das condições para assumir a função de diretor escolar.

Indicador 8: O diretor garante o funcionamento dos órgãos colegiados escolares**Tabela 9***Consolidado de respostas aos itens de 39 a 41*

| Indicador 8 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|------------------------|----------------|--------------|------------------|--------------|-----------|-------------|------------------|------------|-------------------------|-------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 39. Conselho Escolar | 01 | 10% | 05 | 50% | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% |
| 40. Conselho de Classe | 02 | 20% | 04 | 40% | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% |
| 41. Grêmio estudantil | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% |
| Total | 05 | 16,7% | 13 | 43,3% | 02 | 6,7% | 09 | 30% | 01 | 3,3% |

A tabela 9 revela um pico de 50% de respostas para “Pouco desafiador” no item 39, Conselho Escolar. Em uma escala crescente, tem-se 1 resposta para “Extremamente desafiador” para o item 41, grêmio estudantil, 2 resposta para “Neutro”, 5 respostas para “Não desafiador, 9 respostas para “Muito desafiador” e 13 respostas para “Pouco desafiador”. A figura a seguir demonstra o consolidado do indicador.

Figura 8*O diretor garante o funcionamento dos órgãos colegiados escolares*

Na Figura 8, pode-se perceber que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 8 referente a percepção do desafio dos órgãos colegiados,

representando 43,3% das respostas seguido por 30% de percepção de “Muito desafiador” e de 16,7% que percebem este indicador como “Não desafiador”. Na percepção dos diretores, os órgãos colegiados funcionam sem muita dificuldade o que contribui para a gestão escolar eficaz dentro da perspectiva da gestão participativa fundamentada em Lück (2009) e na LDB.

Indicador 9: O diretor mantém atualizado o Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola

Tabela 10

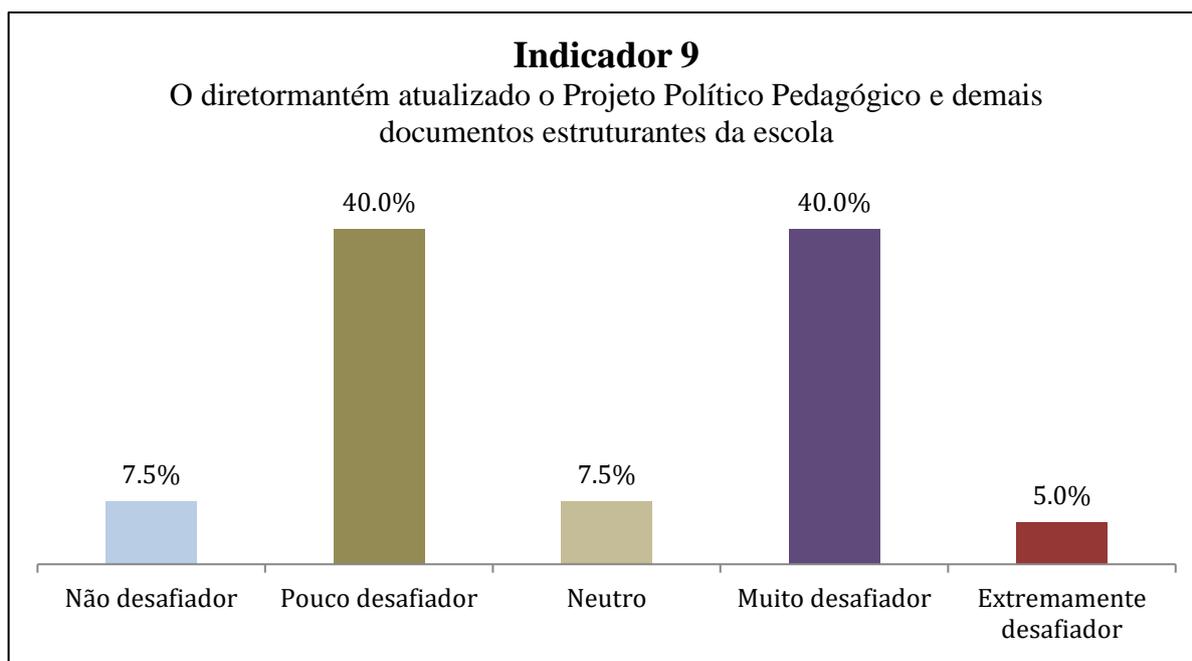
Consolidado de respostas aos itens de 42 a 45

| Indicador 9 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|-------------|------------------|------------|-----------|-------------|------------------|------------|-------------------------|------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 42. Mobilizar os docentes para que haja participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| 43. Utilizar o PPP para organizar a ação educacional do cotidiano escolar | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 44. Manter o PPP atualizado | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 45. Garantir o cumprimento do Regimento Escolar | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| Total | 03 | 7,5% | 16 | 40% | 03 | 7,5% | 16 | 40% | 02 | 5 % |

Os dados revelam que o item 42, mobilizar os docentes para que haja participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico e o item 45, garantir o cumprimento do Regimento Escolar apresentam os mesmos resultados em que se pode observar 0% para “Não desafiador” demonstrando algum grau de dificuldade para atingir o desafio para os diretores que se posicionaram. 10% para “Neutro”, 40% tanto para “Pouco desafiador” quanto para “Muito desafiador” e 10% para “Extremamente desafiador”. Para contribuir com esta análise, conta-se com o gráfico a seguir.

Figura 9

O diretor mantém atualizado o Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola



Vasconcellos (2004), Lück (2009), Ferreira (2018) apontam a importância dos documentos estruturantes para a gestão escolar. Na Figura 9, observa-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” e “Muito desafiador” para o indicador 9 referente a percepção do desafio dos documentos estruturantes, representando 40% das respostas em ambos. Os diretores estão divididos ao perceber o quanto manter os documentos estruturantes atualizados é desafiador.

Indicador 10: O diretor implementa a elaboração do planejamento na escola

Tabela 11

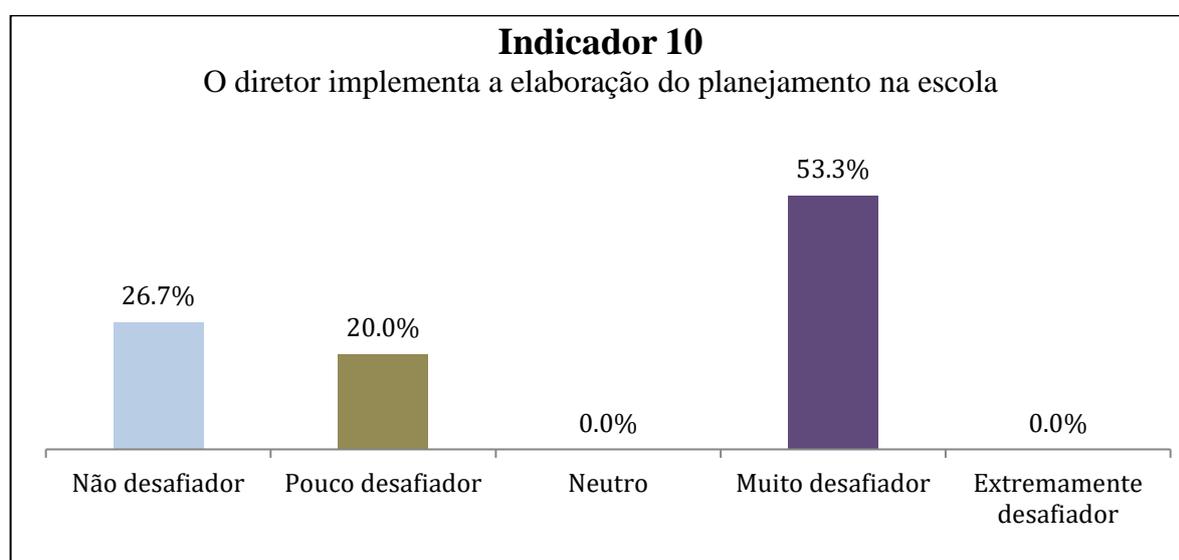
Consolidado de respostas aos itens de 46 a 48

| Indicador 10 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|--------------|------------------|------------|-----------|-----------|------------------|--------------|-------------------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 46. A elaboração de planejamentos pedagógicos como a BNCC | 02 | 20% | 03 | 30% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| 47. O planejamento pedagógico da escola com o Currículo da Rede de ensino | 03 | 30% | 01 | 10% | 00 | 0% | 06 | 60% | 00 | 0% |
| 48. A elaboração do Plano de Ensino e Aprendizagem com o Projeto Político Pedagógico da escola | 03 | 30% | 02 | 20% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| Total | 08 | 26,7% | 06 | 20% | 00 | 0% | 16 | 53,3% | 00 | 0% |

Ao perguntar ao diretor sobre a implementação dos planejamentos na escola alinhados com a BNCC, com o currículo e com o PPP, os picos de resposta foi de 60% “Muito desafiador” para o item 47 e 50% “Muito desafiador” para os itens 46 e 48. Em seguida, aparecem as respostas para “Não desafiador” com 26,7% e “Pouco desafiador” com 20%. Não houve respostas para “Neutro” e para “Extremamente desafiador”.

Figura 10

O diretor implementa a elaboração do planejamento na escola



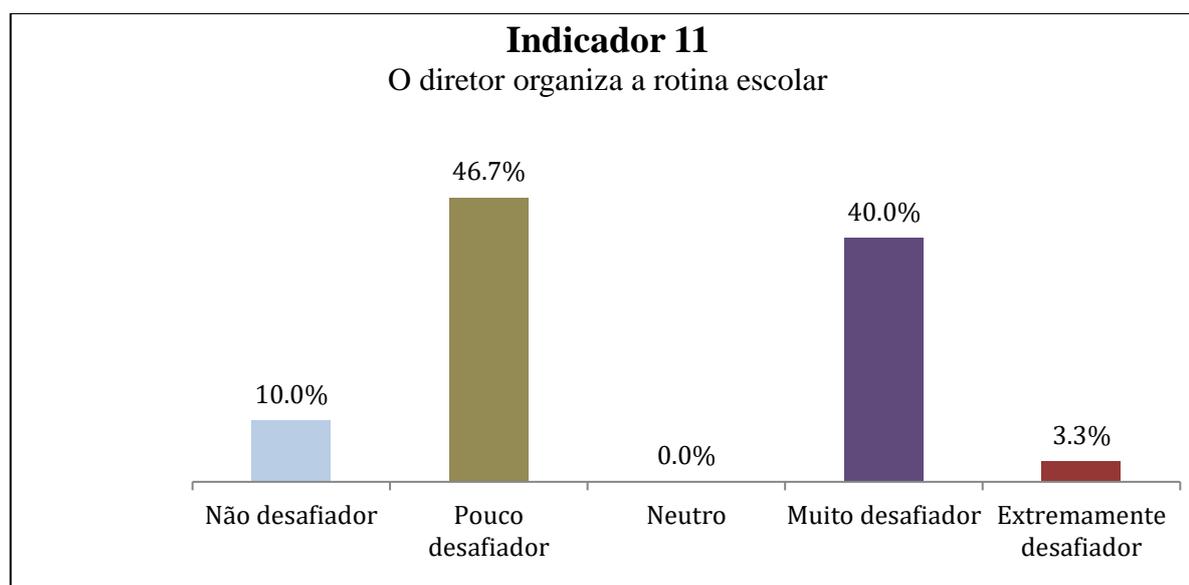
Lück (2009), Mintzberg (2010), Godoy et al., (2011), Ferreira (2018), Ribeiro (2020) refletem sobre os desafios de implementar os planejamentos na escola. Na Figura 10 nota-se que o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 10 referente à percepção do desafio de implementar planejamentos, representando 53,3% das respostas, corroborando o que apresentou os teóricos. No modelo gerencial, o planejamento é estratégico, exigindo “uma definição de meios eficientes para se obter resultados”. (Luckesi, 2011 citado por Ferreira, 2018, p. 98). Cabe observar que mudanças importantes foram exigidas nos planejamentos em função da BNCC, da reformulação dos currículos e também dos PPP das escolas, podendo apresentar dificuldades na gestão desse processo.

Indicador 11: O diretor organiza a rotina escolar

Tabela 12*Consolidado de respostas aos itens de 49 a 51*

| Indicador 11 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|------------|------------------|--------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|-------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 49. De ciclo longo, ou seja, ações que ocorrem uma ou duas vezes ao ano, a cada ano, a cada dois, três ou quatro anos | 01 | 10% | 05 | 50% | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% |
| 50. De ciclo intermediário, ou seja, ações que ocorrem mensal ou bimestralmente | 01 | 10% | 05 | 50% | 00 | 0% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 51. De ciclo curto, ou seja, ações que ocorrem com maior frequência, até diariamente | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| Total | 03 | 10% | 14 | 46,7% | 00 | 0% | 12 | 40% | 01 | 3,3% |

Os picos de resposta sobre a rotina escolar apresentam-se em 50% “Pouco desafiador” nos itens 49 e 50 que tratam de rotinas que ocorrem em longo prazo e prazo intermediário. Quanto ao item 51 sobre os ciclos curtos, a situação se inverte, passando a ser 50% de “Muito desafiador”. A preocupação é que a gestão escolar não se caracterize por “apagar incêndios” que é gestão de problemas que prioriza tarefas rotineiras e emergenciais. (Dutra, 2009 citado por Neiva, 2021, p. 10) e que Lück (2000) explica ser “administração por crise”.

Figura 11*O diretor organiza a rotina escolar*

Na Figura 11, pode-se observar que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 11 referente à percepção do desafio da rotina escolar, representando 46,7% das respostas seguido de “Muito desafiador” com 40%. Pelo resultado, pode-se observar que os diretores percebem a organização da rotina escolar como um processo realizado com pouca dificuldade. A rotina escolar configura-se historicamente como os primeiros desafios dos gestores escolares. Lück (2009), Peres, (2020), Santos & Silva (2021) apresentam a responsabilidade do diretor pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola e alerta-se para a possibilidade de fazer um processo há muito tempo não significa fazer bem esse processo.

Indicador 12: O diretor realiza a gestão da organização dos registros / arquivamento de documentação escolar

Tabela 13

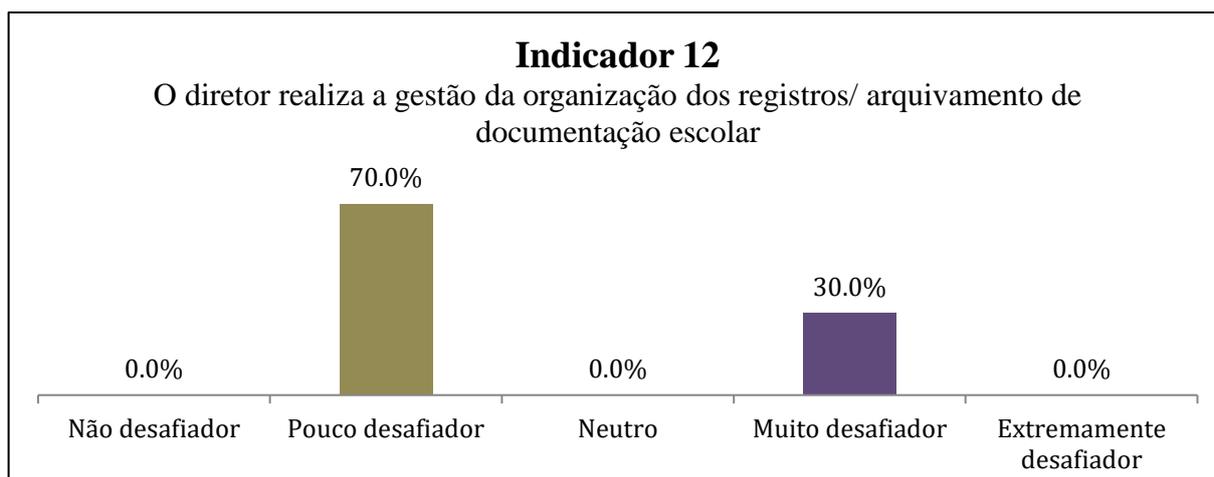
Consolidado de respostas aos itens de 52 a 53

| Indicador 12 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|-----------|------------------|------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|-----------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 52. Organização dos documentos escolares produzidos durante os processos educacionais | 00 | 0% | 07 | 70% | 00 | 0% | 03 | 30% | 00 | 0% |
| 53. Arquivamento dos documentos escolares produzidos durante os processos educacionais | 00 | 0% | 07 | 70% | 00 | 0% | 03 | 30% | 00 | 0% |
| Total | 00 | 0% | 14 | 70% | 00 | 0% | 06 | 30% | 00 | 0% |

Na tabela não se registrou respostas para “Não desafiador”, “Neutro” e “Extremamente desafiador”, ficando as respostas polarizadas em 30% para “Muito desafiador” e 70% para “Pouco desafiador” o que pode sugerir que o desafio existe, mas pode ser superado ser muita dificuldade.

Figura 12

O diretor realiza a gestão da organização dos registros / arquivamento de documentação escolar



Na Figura 12, nota-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 12 referente à percepção do desafio da organização dos registros, representando 70,0% das respostas. Sendo “Pouco desafiador”, espera-se que os diretores enfrentem poucas dificuldades em realizar este processo e que se encontrem arquivos organizados nas escolas. Isto difere da pesquisa de Ferreira e Bari (2019) que encontraram “desorganização interna” que o autor considerou típica dos arquivos que servem como suporte, como fonte e como produto em diversos processos educacionais, inclusive na tomada de decisões, prestações de contas do trabalho e memória da instituição.

Indicador 13: O diretor realiza a gestão financeira alinhada com a Proposta

Pedagógica da escola

Tabela 14

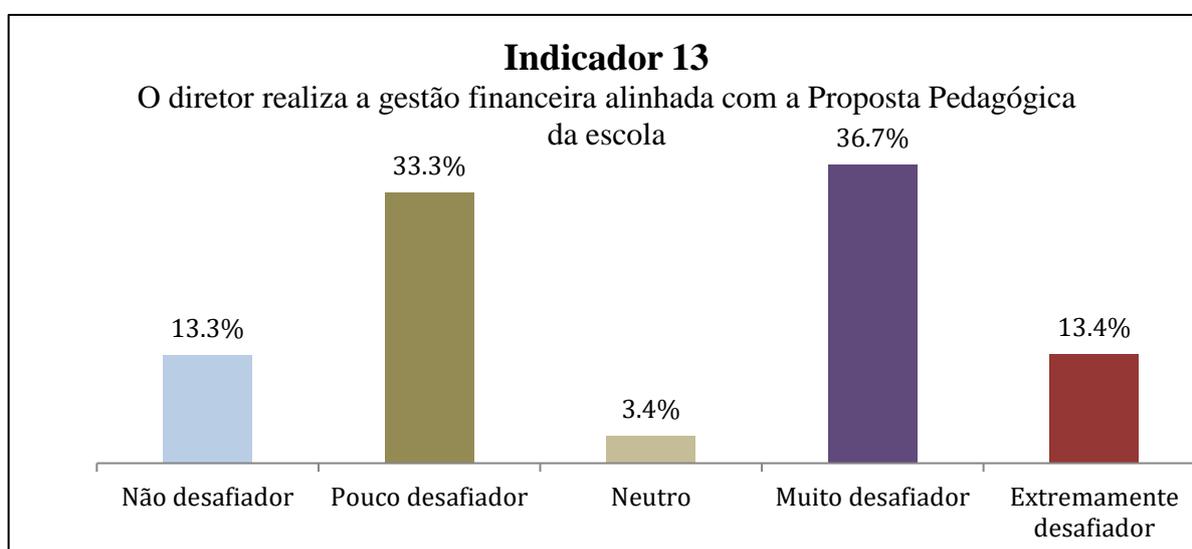
Consolidado de respostas aos itens de 54 a 56

| Indicador 13 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|--------------|------------------|--------------|-----------|-------------|------------------|--------------|-------------------------|--------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 54. Planejar os processos financeiros | 02 | 20% | 03 | 30% | 00 | 0% | 03 | 30% | 02 | 20% |
| 55. Executar a gestão dos processos financeiros da escola, conforme planejado | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| 56. Realizar a prestação de contas dos processos financeiros da escola, conforme planejado | 01 | 10% | 03 | 30% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| Total | 04 | 13,3% | 10 | 33,3% | 01 | 3,4% | 11 | 36,7% | 04 | 13,3% |

Ao analisar a tabela verifica-se que nos itens 54, planejar os processos financeiros e 55, executar a gestão dos processos financeiros, conforme planejado a distribuição das respostas dividiu-se de modo que somando “Não desafiador” e “Pouco desafiador” totaliza 50% e o mesmo ocorre somando “Muito desafiador” com “Extremamente desafiador” que totaliza 50%. A definição ficou a cargo do item 56, realizar a prestação de contas dos processos financeiros da escola, conforme planejado como se pode observar a seguir.

Figura 13

O diretor realiza a gestão financeira alinhada com a Proposta Pedagógica da escola



Na Figura 13, observa-se que o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 13 referente à percepção do desafio da gestão financeira, representando 36,7% das respostas. Lück (2009), Marinheiro et. al. (2018) e Vandesen & Freitas (2009) descrevem que a gestão financeira deve assegurar as condições e meios para manter o ambiente trabalho favorável e as condições materiais necessárias ao alcance dos objetivos da escola. Mas este processo relativamente novo para a gestão escolar e considerado desafiador para os autores é confirmado na percepção dos diretores como “Muito desafiador”. Marinheiro et. al. (2018) encontrou aproximadamente 90% dos processos de prestação de contas com algum tipo de erro o que revela dificuldade na gestão financeira da escola.

Dimensão 3: Desafios da gestão escolar de resultados

Indicador 14: O diretor identifica os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar

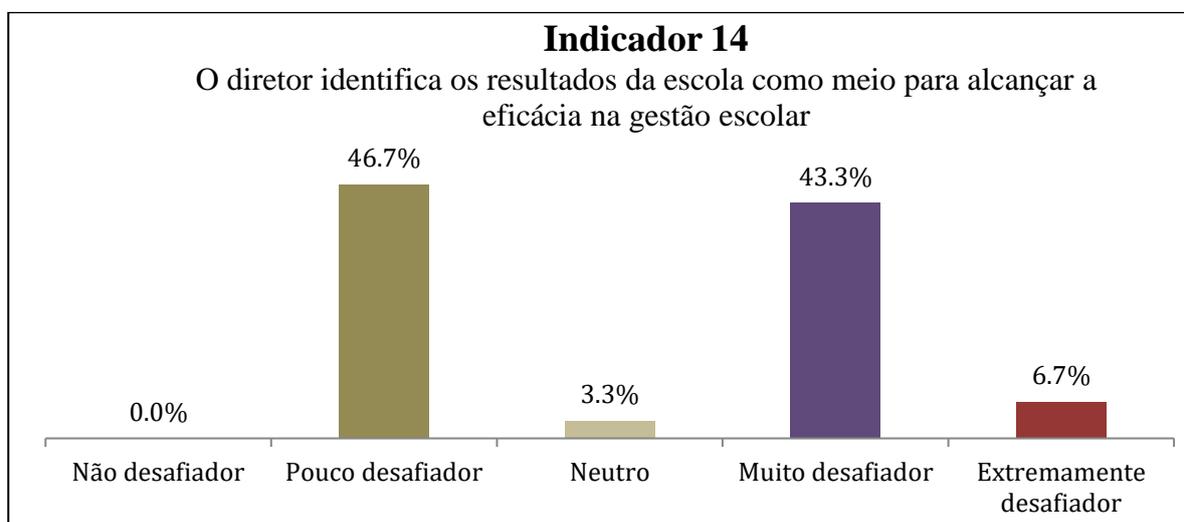
Tabela 15*Consolidado de respostas aos itens de 57 a 59*

| Indicador 14 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---|----------------|-----------|------------------|--------------|-----------|-------------|------------------|--------------|-------------------------|-------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 57. Observação das ações por aproximação ou por distanciamento do trabalho dos colaboradores | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| 58. Padrões de desempenho de acompanhamento da aprendizagem dos alunos | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| 59. Instrumentos de registro das ações realizadas na escola para ter dados concretos sobre a eficácia dos processos | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% | 04 | 40% | 01 | 10% |
| Total | 00 | 0% | 14 | 46,7% | 01 | 3,3% | 13 | 43,3% | 02 | 6,7% |

As respostas apontam que o indicador 14 é desafiador pelo percentual 0% para “Não desafiador”. Mas a definição do grau de desafio é difícil pela polarização em “Pouco desafiador” e “Muito desafiador” como se vê na tabela.

Figura 14

O diretor identifica os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar



Na Figura 14, nota-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 14 referente à percepção do desafio de identificar resultados, representando 46,7% das respostas. Em Lück (2009), Oliveira (2012) e Neiva, 2021 evidencia-se a necessidade de realizar o diagnóstico da realidade para identificar os resultados e iniciar o planejamento estratégico. Contudo os diretores percebem o grau de dificuldade para identificar resultado como “Pouco desafiador”, seguido de 43,3% para “Muito desafiador”.

Indicador 15: O diretor analisa os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar

Tabela 16

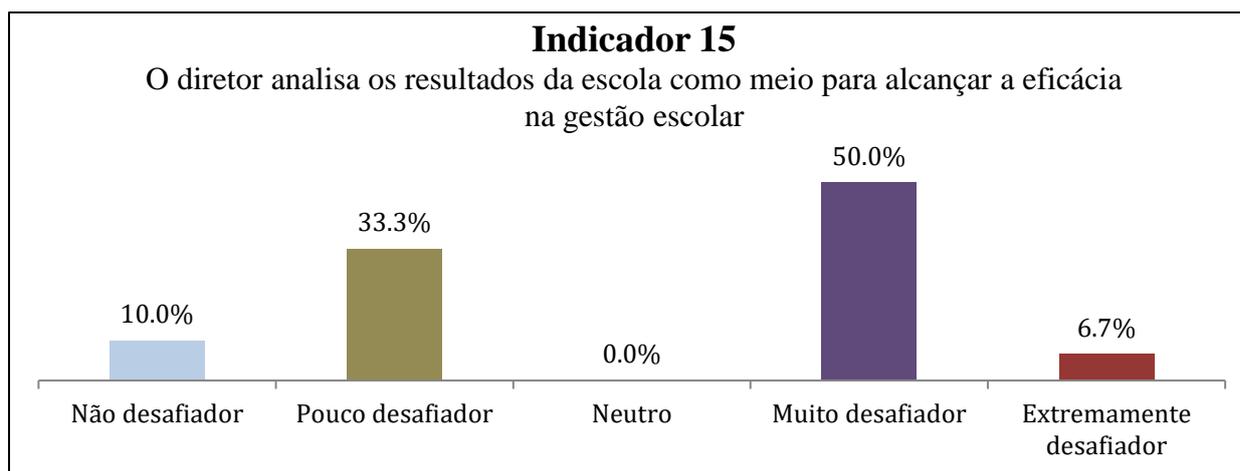
Consolidado de respostas aos itens de 60 a 62

| Indicador 15 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|--|----------------|------------|------------------|--------------|-----------|-----------|------------------|------------|-------------------------|-------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 60. Os resultados de avaliações internas | 01 | 10% | 04 | 40% | 00 | 0% | 05 | 50% | 00 | 0% |
| 61. Os resultados de avaliações externas | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 05 | 50% | 01 | 10% |
| 62. Os indicadores educacionais | 01 | 10% | 03 | 30% | 00 | 0% | 05 | 50% | 01 | 10% |
| Total | 03 | 10% | 10 | 33,3% | 00 | 0% | 15 | 50% | 02 | 6,7% |

A distribuição das respostas nos itens do indicador 15 marca uma definição que aponta para “Muito desafiador”, mas que potencializado por “Extremamente desafiador” o item 60 permanece com 50%, mas os itens 61 e 62 elevam-se para 60%. Todos se posicionaram, sendo que 10% consideram que analisar os resultados não é desafiador e 33,3% consideram que é “Pouco desafiador”. A figura a seguir demonstra como fica a visão geral dos resultados deste indicador.

Figura 15

O diretor analisa os resultados da escola como meio para alcançar a eficácia na gestão escolar



Na Figura 15, pode-se observar que o maior percentual de respostas foi de “Muito desafiador” para o indicador 15 referente à percepção do desafio de analisar resultados, representando 50,0% das respostas. Brasil (2006), Lück (2009), Oliveira (2012) e Dalcorso (2017) apresentam a necessidade de analisar os resultados. Na percepção dos diretores a análise dos resultados apresenta um grau maior de dificuldade que a identificação, visto que consideraram o indicador “Muito desafiador”.

Indicador 16: O diretor utiliza os resultados alcançados para a eficácia da gestão escolar

Tabela 17

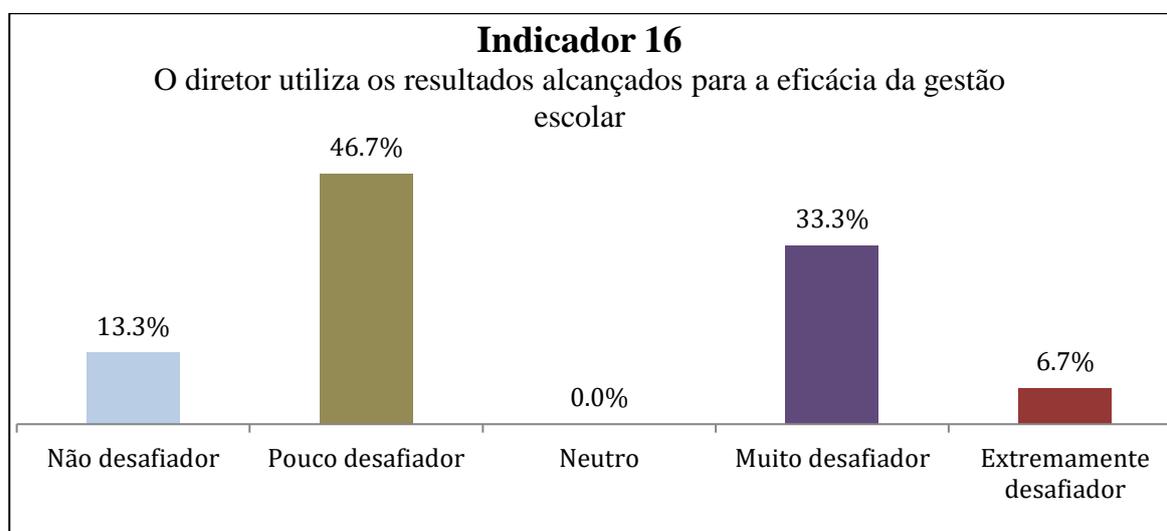
Consolidado de respostas aos itens de 63 a 65

| Indicador 16 | Não desafiador | | Pouco desafiador | | Neutro | | Muito desafiador | | Extremamente desafiador | |
|---------------------------------|----------------|--------------|------------------|--------------|-----------|-----------|------------------|--------------|-------------------------|-------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 63. Elabore plano de melhoria | 01 | 10% | 05 | 50% | 00 | 0% | 04 | 40% | 00 | 0% |
| 64. Execute o plano de melhoria | 01 | 10% | 05 | 50% | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% |
| 65. Avalie o plano de melhoria | 02 | 20% | 04 | 40% | 00 | 0% | 03 | 30% | 01 | 10% |
| Total | 04 | 13,3% | 14 | 46,7% | 00 | 0% | 10 | 33,3% | 02 | 6,7% |

As respostas aos itens do indicador 16 apresentaram que os diretores se dividiram havendo o menor percentual de “Extremamente desafiador”, seguido de “Não desafiador”, elevando para “Muito desafiador”, mas o destaque do indicador é “Pouco desafiador” como se pode visualizar na figura a seguir.

Figura 16

O diretor utiliza os resultados alcançados para a eficácia da gestão escolar



Na Figura 16, observa-se que o maior percentual de respostas foi de “Pouco desafiador” para o indicador 16 referente à percepção do desafio de utilizar resultados, representando 46,7% das respostas. Lück (2009), Brasil (2006), Dalcorso (2017) e Miranda et. al. (2020) alertam para a necessidade de utilizar os resultados para contribuir para melhoria da realidade educacional. Fato que os diretores perceberam como “Pouco desafiador”, logo espera-se que estejam realizando a utilização dos resultados sem muita dificuldade.

Comentários e recomendações

O estudo dos desafios da gestão escolar na percepção do diretor da rede estadual de ensino em Timon – MA no ano de 2022 foi impulsionado pela pergunta “Quais os desafios da gestão escolar na percepção do diretor da rede estadual de ensino em Timon – MA no ano de 2022?”. Para tanto foi necessário um novo olhar sobre a gestão escolar que apresentou a percepção dos diretores sobre os desafios da gestão. Desafio que foi interpretado como objetivo ou meta difícil de ser alcançada (afastamento), mas que se constitui em estímulo (fé, confiança) para quem o enfrenta. Trilhou-se o caminho de identificar os desafios no âmbito da gestão escolar de pessoas, da gestão dos processos institucionais escolares e da gestão dos

resultados para determinar os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores conforme apresentado a seguir:

No primeiro objetivo específico, que trata dos desafios da gestão escolar de pessoas verificou-se 46% de “Muito desafiador” e 16% de “Extremamente desafiador”, levando a conclusão de que 62% dos diretores se percebem desafiados, representando uma maioria expressiva. Por outro lado, 26% dos diretores se percebem pouco desafiados, 8% não se percebem desafiados e 4% se posicionam com neutralidade. O predomínio de “Muito desafiador” ocorreu nos seis indicadores desta dimensão com percentuais que vão de 36% a 58,3%. Identificou-se, portanto, como desafios na gestão escolar de pessoas a motivar as pessoas para que se envolvam nos processos educacionais, formar a equipe de trabalho para a participação conjunta, compartilhar responsabilidades com os demais colaboradores da escola, buscar formas eficazes de comunicação na escola e trabalhar a qualidade dos relacionamentos interpessoais na escola.

O resultado implica em elevado grau de dificuldade na gestão de pessoas, contudo cabe à figura do líder (diretor) enquanto pessoa, uma postura que envolve em suas atitudes e suas ações a “aceitação a desafios” (Lück, 2008 citada por Lück, 2009, p. 77). Reforça-se ainda que segundo a teoria dos traços de personalidades, Lück (2010), pessoas que assumem postura de liderança tendem a manter um nível elevado de perseverança e motivações. Essas pessoas diante das dificuldades e dos obstáculos se mantêm equilibradas. Então se considera “Muito desafiador” atuar com persistência na gestão de pessoas para realização dos objetivos que pretendem alcançar na gestão escolar

No tocante aos desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares, segundo objetivo específico, os resultados apresentam o predomínio de “Pouco desafiador” em quatro dos sete indicadores. Os percentuais gerais são de 43% para “Pouco desafiador”, 38,5% para “Muito desafiador”, 12% para “Não desafiador”, 4% para “Extremamente

desafiador” e 2,5% se mantiveram neutros. Identificou-se, entretanto, como desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares a gestão financeira alinhada com a Proposta Pedagógica da escola e implementar a elaboração de planejamento na escola.

Os indicadores relacionados à gestão administrativa foram percebidos como “Pouco desafiador”. Na linha do tempo, a gestão pedagógica e administrativa foram as primeiras a surgir existindo desde o modelo burocrático de gestão. A gestão financeira só surgiu em 1995 com o PDDE e regulamentado em 1998 com normas rígidas e sanções aos gestores por descumprimento das normas. E a elaboração de planejamento na escola, apesar de não ser recente, tem exigido reformulações para adequações com o currículo e com a BNCC. O contexto, ou as mudanças no contexto podem influir na percepção de desafio dos processos administrativos, pedagógicos e financeiros.

Quanto ao terceiro objetivo específico, os desafios da gestão escolar de resultados apresentaram no condensado um empate entre “Pouco desafiador” e “Muito desafiador” com 42%, 8% que percebem a gestão de resultados como “Não desafiador”, 7% percebem como “Muito desafiador” e 1% se manteve “Neutro”. Mesmo assim foi possível identificar que a análise de resultados da escola como meio para alcançar a eficácia da gestão escolar é o indicador que destaca como desafio nesta dimensão. Na gestão estratégica gerir os resultados é fundamental, pois são eles que dizem ao diretor a situação da escola, para que ele possa agir entendendo a situação através da identificação e da análise.

Em síntese, a análise revelou percentuais baixos de “Não desafiador” e de “Neutro” e percentuais expressivos que apresentam a percepção de algum grau de desafio seja ele pouco, muito ou extremo. O estudo dos desafios da gestão escolar na percepção dos diretores permitiu determinar que a gestão escolar de pessoas é a dimensão mais desafiadora e nela se deve investir mais esforços, alcançando o objetivo geral proposto. A função de diretor é importante e quando o diretor e as redes de ensino reconhecem essa importância passa-se a

investir na qualificação do profissional. O diretor foi qualificado para realizar a gestão estratégica de pessoas? Provavelmente não. Este estudo revelou que apenas 40% dos diretores são especialistas em gestão escolar. A ideia é que a clareza dos desafios da gestão escolar contribui para a eficácia da gestão e que o potencial do diretor pode ser desenvolvido em diversas formas de capacitação que considerem os desafios da gestão escolar.

O formato em que este estudo foi produzido contribui para ampliar o conhecimento sobre a gestão escolar, pois pode ser utilizado como parâmetro de diagnóstico dos desafios da gestão escolar, possibilitando ajustes na atuação profissional desta e de outras populações de diretores. Ao determinar os desafios, os diretores escolares são impulsionados a buscar os caminhos para superá-los.

Além de levar o diretor a utilizar estes resultados para refletir e intervir sobre a própria prática, os dados determinados podem ser utilizados, também, por gestores educacionais, gestores de secretarias ou responsáveis pelo setor de formação continuada das redes de ensino para tomar decisões e medidas práticas para enfrentar os desafios da gestão escolar. Pode contribuir ainda para elaboração de programas de formação de diretores com o objetivo de impactar positivamente na prática dos diretores. Todas essas contribuições visam a melhoria dos resultados educacionais e a valorização do diretor, pois o sucesso profissional do líder, do diretor da escola se traduz em qualidade da educação.

Entretanto, enquanto desdobramento da investigação, sugere-se que investigações futuras aprofundem nos desafios da gestão de pessoas, principalmente no que trata dos aspectos motivacionais, que se destacaram como desafiadores aos diretores, pois se as pessoas na instituição escolar não estiverem motivadas, isto impactará sobre a execução das funções da escola e diretamente sobre os objetivos do trabalho do diretor

Bibliografia

- Almeida, F. T. de. (2021). *Relações públicas educativas: as competências relacionadas com a comunicação e seu desenvolvimento com os empregados de organizações*. [Tese de doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. UNESP, Bauru]. Repositório Institucional UNESP.
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/204237/almeida_ft_dr_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Alves, M. G. (2017). *Gestão escolar desafios e possibilidades da gestão participativa na Escola Pública*. [Dissertação de mestrado PUC- São Paulo, Brasil]. PUCSP.
<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/20452/2/M%c3%a1rcia%20Galdino%20Alves.pdf>
- Amaro, A., Pova, A. & Macedo, L. (2005). *A arte de fazer questionários*. SCRIBD. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, Portugal.
<https://pt.scribd.com/document/270681511/A-Arte-de-Fazer-Questionarios>
- André, M. (2010). *Formação de professores: a constituição de um campo de estudos*. Revista Educação, 33 (3). 174-181.
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075>
- Arroyo, M. (1997). *Escola coerente à Escola possível*. (Coleção Educação popular – nº 8.) Loyola
- BBC NEWS. (2019). *Pisa: Como o desempenho do Brasil no exame se compara ao de outros países da América Latina*. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-50646695>
- Bergue, S. T. (2020). *Gestão estratégica de pessoas no setor público*. Fórum.
- Brasil. (2006). *Como elaborar o plano de desenvolvimento da escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz*. FUNDESCOLA/PIPRO/FNDE/MEC. pde_escola.pdf (rededosaber.sp.gov.br)

Brasil. (2014). *PDDE Interativo: planejar melhor, realizar mais*. Manual do PDDE Interativo 2014. MEC/FNDE/Governo Federal.

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdde_escola/manual_orientador_sistema_pdde_interativo2014.pdf

Brasil. (2017). *BNCC – Base Nacional Comum Curricular Educar é a base*. MEC.

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

Brasil. (2020). *IDEB - Resultados e Metas do Brasil*. INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Campos, M. C., Dantas, A. de B., Milito, C. M. & Silva, L. S. V. (2020). *Avaliação de maturidade em gestão de projetos na universidade federal de alagoas utilizando o método prado-MMGP*. *Revista Gestão e Projetos*, 11(1). 1-16.

<https://periodicos.uninove.br/gep/article/view/15870/8122>

Canário, R. (2005). *O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores* in Articulação entre as formações inicial e continuada de professores, Universidade de Lisboa, Portugal. SIMPÓSIO 10. 152-160.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1c.pdf>

Chiavenato, I. (2014). *Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Editora Manoli Ltda.

Coelho, V. G. (2016). *Arquivo escolar: a perspectiva da legislação arquivística*. [Conclusão do curso de graduação em Arquivologia, Universidade Federal Fluminense]. UFF.

<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/8912/1/Trabalho%20de%20Conclus%c3%a3o%20de%20Curso%20II.pdf>

Costa, C. J. N. da, Melo, E. M. de & Maia, D. I. (2017). *A Inserção de Descritores de Tratamento da Informação na Classificação de Recursos Educativos Digitais de um*.

- VI Congresso brasileiro de informática na educação. Repositório. 372-381.
<https://doi.org/10.5753/cbie.wie.2017.372>
- Costa, M. A., Silva, F. M. & Souza, D. (2019). *Parceria entre escola e família na formação integral da criança*. Rev. Pemo - Práticas Educativas, Memórias e Oralidade, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.47149/pemo.v1i1.3476>
- Dalagnol, R. F. (2020). *Educação emocional na educação infantil: concepções da docência sobre as competências socioemocionais da BNCC*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Fronteira do Sul. Erechim – RS]. UFFS.
<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3945>
- Dalcorso, C. Z. (2017). *O planejamento estratégico: um instrumento para o gestor de escola pública*. Paco Editorial.
- Delors, J. (2010). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. UNESCO.
<file:///C:/Users/User/Downloads/109590por.pdf>
- Diascânio, J. M. (2020). *Etapas da Pesquisa Científica*. Autografia.
- Farias, M. A. & Magalhães Júnior, A. G. (2018). *Gestão da escola e os resultados de IDEB: apropriações e usos de dados educacionais*. Polêmica – Revista eletrônica da Uerj, 18(2). 34 -53. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/37788>
- Ferreira, A. B. de H. (2009). *Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Coordenadora Marina Baird Ferreira/ Margarida dos Anjos. Editora Positivo.
- Ferreira, A. R. (2013). *Gestão de Processos*. Módulo 3. Repositório ENAP: Escola Nacional de Administração Pública. Programa de Desenvolvimento de Gerentes Operacionais DGO. <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2332/1/1.%20Apostila%20-%20M%C3%B3dulo%203%20-%20Gest%C3%A3o%20de%20Processos.pdf>

- Ferreira, G. F. (2018). *A importância da gestão democrática no planejamento escolar*. Revista Transformar. 12(2). 90-101.
<http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/202/139>
- Ferreira, S. dos S. & Bari, V. A. (2019). *Gestão da documentação dos arquivos escolares no Brasil*. Revista Fontes documentais. 2(2). 24 -36.
<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/12325/2/GestaoDocArquivosEscolares.pdf>
- Fidalgo, A. I. & Carneiro, J. (2016). *Desenvolvimento tecnológico – impacto da tecnologia nos processos de recrutamento e seleção*. Cielo Laboral 2016 – Novos Desafios para o mundo do trabalho. Universidade Católica Portuguesa. Porto.
<https://www.ajj.pt/publicacoes/7>
- Flauzino, R. H., Pres, C. M.& Carmonia, F. (2021). *A descoberta do plano de ensino e aprendizagem (PEA) como instrumento reflexivo na docência*. Revistas USP, 54(1). 1-15. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.rmrp.2021.184765>
- FNDE. (2017). *Sobre Prestação de Contas*. PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola. Gov.br. <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pdde/perguntas-frequentes/item/10736-pf-sobre-presta%C3%A7%C3%A3o-de-contas>
- Gil, A. C. (2019). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas S. A.
- Godoy, V. A., Rosa, M. R.& Barbosa, F. L. (2011) *O planejamento estratégico como ferramenta para a gestão educacional no processo decisório dentro das IES*. Revista Científica. 3(3). 77-89. https://valdirgodoy.webnode.com.br/_files/200000045-96e6397e1f/O%20Planejamento%20estrategico%20como%20ferramenta%20para%20a%20gestao%20educacional%20no%20processo%20decisorio%20dentro%20das%20OIES.pdf
- Gutto, P. (2018). *Quais são os maiores desafios da Gestão Escolar?* Educador360.
<https://educador360.com/gestao/gestao-escolar/desafios-da-gestao-escolar/>

Holstein, J. (2017). *O papel da liderança na gestão para os resultados*. Revista FAE, 20(1).

138 – 150. file:///C:/Users/User/Downloads/124-1470-1-PB.pdf

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2020 julho 10) Cidades/e Estados:

Timon. Gov.br. <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/timon.html>

Kanitz, S. (2011). *O Verdadeiro Significado da Palavra Gestão*. Blog para se PENSAR.

<https://blog.kanitz.com.br/significado-palavra-gestao/>

Lakatos, e. M., & Marconi, M. d. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. Atlas.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. d. (2011). *Metodologia Científica*. Atlas.

Lei 9394, 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Lei complementar 112 de 19 de setembro de 2001. (2001). Autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento da Grande Teresina e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento da Grande Teresina e dá outras providências.

Presidência da República. Lcp112 (planalto.gov.br)

Lei complementar 8.903 de 10 de dezembro de 2008. (2008). Regulamenta os Colégios militares. <https://www.al.ma.leg.br/diarios/arquivos/DIARIO106-09-08-17.pdf>

Lei estadual 9.881, 30 de julho de 2013. (2013). Disciplina as nomeações para cargos em comissão no âmbito dos órgãos do Poder Executivo e Legislativo Estadual e dá outras providências. https://www.mpma.mp.br/arquivos/biblioteca/ficha_limpa_servidor.pdf

Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da Escola: teoria e prática*. Alternativa.

Lück, H. (2000). *A aplicação do planejamento estratégico na escola*. Revista Gestão em Rede N 19. [http://cedhap.com.br/wp-](http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_01.pdf)

[content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_01.pdf](http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_01.pdf)

Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Editora Positivo.

- Luck, H. (2010). *Liderança em gestão escolar*. Vozes.
- Luckesi, C. C. (2013). *Avaliação da Aprendizagem na Escola*. Irsas.
- Macedo, A. M. Borges De & Medina, G. B. K. (2017). *O que dizem os estudos brasileiros sobre o relacionamento interpessoal no ambiente escolar: uma revisão de literatura*. Revista PsicoFAE, 6(1). 93-114. file:///C:/Users/User/Downloads/104-372-1-SM.pdf
- Machado, C. (2012). *Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados*. Revista Ambiente Educação, 5(1). 70-82.
<http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/117/385>
- Maranhão. (2015). *Escola Digna: caderno de orientações pedagógicas gestão escolar*. SEDUC, 1-96. <https://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/05/apostila-final-produc%CC%A7a%CC%83o.pdf>
- Marinheiro, E. de L., Kuhl, C. A. & Ruiz, M. J. F. (2018). *A realidade e os desafios na gestão financeira das unidades escolares municipais de londrina-pr sob a perspectiva dos gestores escolares*. Revista COCAR, 12(24), 616-642.
<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1961>
- Martins, M. C., Picosque, G. & Guerra, M. T. T. (2009). *Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo*. FTD.
- Masetto, M. T. (2012). *Inovação curricular no ensino superior: organização, gestão e formação de professores*. In: *Inovação no ensino superior*. Loyola.
- Medida Provisória nº 1.784/1998 (1998). Dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Nacional de Alimentação Escolar, institui o Programa Dinheiro Direto na Escola, e dá outras providências. Presidência da República. 1784 (planalto.gov.br)
- Melo, R. B. A. (2019). *Escola, família e gestão escolar: uma breve discussão teórica sobre os novos desafios no contexto contemporâneo*. Revista Científica de Iniciación a La

- Investigación. Universidad Autónoma de Asunción – Paraguay. *4(1)*. 1-12.
<http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/636/488>
- Meneses, J. B. F. de. (2021). *Práticas de avaliação de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto*. Revista IMPA – Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, v2(1). 1-13. <https://doi.org/10.51281/impa.e021004>
- Mintzberg, H. (2010). *Managing: desvendando o dia a dia da gestão*. (F. A. Costa, Trad.) Porto Alegre: Bookman.
- Miranda, N. A. de, Garcia, P. S. & Veraszto, E. V. (2020). *Avaliação em larga escala e seus efeitos na gestão escolar: a concepção dos diretores*. Revista da FAEEBA UNEB, 29(57). 251-268. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8283>
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Cortez.
- Neiva, E. (2021). *Uma avaliação da área de gestão de pessoas: práticas de gestão de pessoas, indicadores de efetividade, redes sociais e seus impactos no bem-estar do trabalho*. (Cadernos Enap, 83). Repositório Enap.
<https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/6232>
- Nóvoa, A. (1995). *Formação de professores e profissão docente*. In Os professores e a sua formação. Publicações Dom Quixote- Instituto Inovação Educacional.
- Oliveira, A. C. (2019). *Alinhamento estratégico de planejamento e diretrizes para o desenvolvimento da gestão de pessoas: estudo em uma universidade federal da Amazônia Setentrional*. [Dissertação de mestrado Universidade Estadual do Ceará].
<https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=87911>
- Oliveira, B. C. B. de. (2019). *Modelos para uma gestão eficaz: revisão teórica*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 07(03). 173-188.
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/administracao/gestao-eficaz>
- Oliveira, C. P. de, (2019). A construção pedagógica da democracia no espaço escolar: o papel

- do grêmio estudantil. *Giramundo*, 6(12). 91-102.
- <http://dx.doi.org/10.33025/grgcp2.v6i12.2747>
- Oliveira, J. N. L. de. (2020). *A gestão de resultados da aprendizagem e as ferramentas de gestão de dados disponíveis para as escolas do Estado de Minas Gerais: um caso de gestão*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora]
- <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/12000/1/j%c3%balianogueiralimadeoliveira.pdf>
- Oliveira, R.C. (2012). *A cultura política na formação do diretor escolar para os processos decisórios institucionais*. *Anpae*. 1-15.
- https://anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/RitaDeCassiaOliveira_res_int_GT8.pdf
- Origem da Palavra. (2022). *Palavra Desafio*. <https://origemdapalavra.com.br/palavras/desafio>
- Paro, V. H. (2016). *Administração escolar: introdução crítica*. Cortez.
- Paschoalino, J. B. de Q. (2017). *Desafios da Gestão Escolar*. Studium Eficaz.
- Pereira, L. B., Pereira, E. M., Weiss, V. P. A. & Martins, K. A. (2019). *A Execução Financeira do Programa Nacional de Alimentação Escolar em Municípios Goianos*. X Congresso de Administração e Contabilidade - AdCont. 1-15.
- <http://adcont.net/index.php/adcont/adcont2019/paper/viewFile/3497/1070>
- Peres, M. R. (2020). *Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia*. *Revista de Administração Educacional*, 11(1). 20-31.
- <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/246089>
- Perrenoud, P. (1998). *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Artmed.
- Povedano, R. (2019). *Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita: um estudo em escolas municipais de ensino fundamental II*. [Dissertação de

- mestrado, Universidade de Ribeirão Preto, São Paulo]. Plataforma Sucupira.
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7636668
- Preto, L. A. M. da S. O. (2015). *A gestão escolar e os seus desafios: Memórias e reflexões de uma gestora em formação*. [Especialização em Gestão Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp]. Biblioteca da Faculdade de Educação.
file:///C:/Users/User/Downloads/Oliveira_LourdesAparecidaMarquesdaSilva_TCC.pdf
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Feevale.
- Ribeiro, M. D. (2020). *A Gestão Escolar e a Gestão da Sala de Aula: Desafios e Possibilidades a Partir da BNCC*. *Revista De Educação ANEC*, 48(161). 142-157.
<http://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/article/view/272/178>
- Ribeiro, V. M & Gusmão, J. B. de. (2011). *Uma Análise de Problemas Detectados e Soluções Opostas por Comunidades Escolares com Base no Indique*. *Est. Aval. Educ.*, 22(50). 457-470. <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1660/1660.pdf>
- Robbins, S. (2010). *Comportamento Organizacional: Teoria e prática no contexto brasileiro*. Pearson Prentice Hall.
- Roberto, B. A. S. & Ferreira, R dos R. (2017). *Uma Revisão Bibliográfica Sobre a Importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS) para a Prática Pedagógica em Sala de Aula*. *Caderno de Educação: Ensino e Sociedade*. 4(1). 17-32.
<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/50/26042017192702.pdf>
- Ruiz, M. J. F & Marinheiro, E. de L. (2015). *A democratização da escola pública: velhos e novos modelos de gestão escolar*. *Educação*, v40(3), 605-618.
<http://dx.doi.org/10.5902/1984644417236>

- Sampieri, R. H., Collado, C. F. & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. McGraw-Hill.
- Santos, C. M. dos, Lima, E. B, Ferreira, P. S. V. B. & Paiva, S. C. (2021). *Avaliação não é punição*. Revista Portuguesa Interdisciplinar, 2(1). 01-12.
<https://revistas.editoraenterprising.net/index.php/rpi/article/view/321/551>
- Santos, E. L. O. dos & Silva, J. M. S. da. (2021). *Gestão Escolar: da Formação Pedagógica às Práticas Administrativas dos Gestores Escolares*. Revista Entre Saberes, Práticas e Ações. 1(1), 1-8. [gestão-escolar-da-formação-pedagógica-às-práticas-administrativas-dos-gestores-escolares-pdf \(palmeiradosindios.al.gov.br\)](https://palmeiradosindios.al.gov.br/gestao-escolar-da-formacao-pedagogica-as-praticas-administrativas-dos-gestores-escolares-pdf)
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*.
- Sawicki, S. S. & Pagliarin, L. L. P. (2018). *Gestão escolar e avaliação em larga escala: realidades, possibilidades e desafios*. Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional, 7(15). 25-39. <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/32461>
- Silva, A. R. F. da, Santos, A. P. dos & Nogueira, V. S. (2020). *TICs na educação: uma reflexão sobre a importância da educação a distância para a formação continuada e ressignificação das práticas pedagógicas*. Revista de educação, ciências e tecnologia do IFAM. Edição Especial Nº 11. 4-19. <file:///C:/Users/User/Downloads/782-1963-1-PB.pdf>
- Silva, I. G. da. (2020). CONSELHO DE CLASSE NO IFS/CAMPUS ARACAJU: Que espaço é esse? Anais da Semana Nacional de Ciências e Tecnologia (SNCT), 2(1). 82-86. <https://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/SNCT/article/view/916/846>
- Silva, R. O. da. (2008). *Teorias da Administração*. Pearson Prentice Hall,
http://www.folgueral.com.br/tga/Silva_Reinaldo-Teorias_da_Administracao.pdf
- Silveira, V. N. & Maestro Filho, A. D. (2013). *Gestão Estratégica de Pessoas e Desempenho*

Organizacional: Uma Análise Teórica. Pretexto, 14(1), 71-87.

<https://doi.org/10.21714/pretexto.v14i1.1417>

Síveres, L. & Santos, J. R. de S. (2018). *Avaliação Institucional na Educação Básica: Os Desafios da Implementação*. Estudos em avaliação educacional. Fundação Carlos Chagas, 29(70). 222-253. <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v29i70.5075>

Souza, L. P. M. (2021). *Tipos, Métodos e Funções da Avaliação no Processo de Ensino Aprendizagem: Uma Análise Bibliográfica*. Research, Society and Development, 10(8). 1-10. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i8.17868>

Souza, S. G. M. de. (2018). *A implementação do plano de gestão escolar no processo de escolha de gestores nas escolas públicas estaduais nos municípios de Cocal e Ministro Andreazza em Rondônia*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora]. Repositório UFJF. <http://www.repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/7781/1/sirleyglacienemendesdesouza.pdf>

Tardif, M. (2000). *Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários*. Revista Brasileira de Educação, n. 13, 5-24. http://www.ergonomia.ufpr.br/Metodologia/RBDE13_05_MAURICE_TARDIF.pdf

Teresina. (2018). *Currículo de Teresina: Ensino Fundamental, Componente Curricular: Língua Portuguesa*. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. UPJ Produções.

Tesouro Nacional. (2020, abril 20). *Execução financeira*. Gov.br. Ministério da Economia. <https://www.gov.br/tesouronacional/pt-br/siafi/conheca/principais-atribuicoes/execucao-financeira>

Universidad Tecnológica Intercontinental - UTIC -Vicerrectoria de Investigación Científica y Tecnológica. (Outubro de 2016). Fonte:

www.utic.edu.py:https://www.utic.edu.py/investigacion/index.php/reglamentos/codigo-de-etica-de-investigacion-cientifica-y-tecnologica

- Vandresen, A. S. R. & Freitas, M. do C. D. (2009). *Conhecimentos Administrativos Necessários para o Gestor Escolar*. Dia a dia da educação, 1-23.
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/352-4.pdf>.
- Vasconcellos, C dos S. (2004). *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do Trabalho Político-Pedagógico ao Cotidiano da Sala de Aula*. Libertad ED.
- Vieira, A. E. R, & Bussolotti, J. M. (2018). *Gestão Escolar: um Estudo de Caso sobre Escolas Técnicas*. Integração Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão. 20(1). 45-70.
<https://periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/167/152>
- Villani, M. L. & Oliveira, D. A. (2018). *Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB*. Educação & Realidade, 43(4). 1343-1362.
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/7BLgKmGCDYQCQtqQsgJwMnHD/?lang=pt&format=pdf>
- Welchen, V., Mkendi, J. T. & Larentis, F. (2020). *Compartilhamento de conhecimento como fator de inovatividade em empresas graduadas de uma incubadora tecnológica*. Navus, 10(1). 1-19. [Http://dx.goi.org/10.22279](http://dx.goi.org/10.22279)
- Zanotto, M. P. (2017). *Aprendizagem, Comunicação, Liderança e Comprometimento Organizacional: Um Estudo no Grupo Beta*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Caxias do Sul]. Repositório UCS.
<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/3171/Dissertacao%20Mayara%20Pires%20Zanotto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Apêndices

Apêndice A Características da população

Tabela 5

Características da população

| Características da População | Numero de respostas | Prevalência % |
|--|---------------------|---------------|
| Sexo | | |
| Feminino | 3 | 30% |
| Masculino | 7 | 70% |
| Outros | 0 | 0% |
| Cor | | |
| Branco | 1 | 10% |
| Pardo | 7 | 70% |
| Preto | 2 | 20% |
| Amarelo | 0 | 0% |
| Indígena | 0 | 0% |
| Idade | | |
| Menos de 25 anos | 0 | 0% |
| 25 a 30 anos | 0 | 0% |
| 31 a 35 anos | 0 | 0% |
| 36 a 40 anos | 2 | 20% |
| 41 a 45 anos | 2 | 20% |
| 46 a 50 anos | 3 | 30% |
| 51 a 55 anos | 2 | 20% |
| Mais de 55 anos | 1 | 10% |
| Quantidade filhos | | |
| 0 | 2 | 20% |
| 1 | 1 | 10% |
| 2 | 5 | 50% |
| 3 | 2 | 20% |
| Mais de três filhos | 0 | 0% |
| Casa própria | | |
| Sim | 10 | 100% |
| Não | 0 | 0% |
| Graduação | | |
| Licenciatura em Pedagogia | 1 | 10% |
| Curso Normal Superior | 0 | 0% |
| Licenciatura em outra área | 6 | 60% |
| Concluiu mais de uma Licenciatura | 1 | 10% |
| Concluiu uma Licenciatura e outro curso que não é Licenciatura | 2 | 20% |
| Especialização | | |
| Não possui especialização | 0 | 0% |
| Especialização em Gestão Escolar | 4 | 40% |
| Outra | 6 | 60% |
| Pós-Graduação Stricto Sensu | | |
| Não possui | 5 | 50% |
| Mestrado | 5 | 50% |
| Doutorado | 0 | 0% |
| Pós-doutorado | 0 | 0% |
| Tempo como diretor(a) | | |
| Menos de 1 ano | 2 | 20% |
| 1 a 2 anos | 1 | 10% |
| 3 a 5 anos | 3 | 30% |

| | | |
|--|---|-----|
| 6 a 10 anos | 3 | 30% |
| 11 a 15 anos | 1 | 10% |
| 16 a 20 anos | 0 | 0% |
| Mais de 20 anos | 0 | 0% |
| Carga horária de Trabalho | | |
| Até 20 horas | 0 | 0% |
| 21 a 30 horas | 0 | 0% |
| 31 a 40 horas | 6 | 60% |
| 41 a 60 horas | 3 | 30% |
| Mais de 60 horas | 1 | 10% |
| Exerce outra atividade | | |
| Sim | 7 | 70% |
| Não | 3 | 30% |
| Renda mensal | | |
| Até R\$ 1.039,00 | 0 | 0% |
| R\$ 1.039,01 a R\$ 2.078,00 | 0 | 0% |
| R\$ 2.078,01 a R\$ 3.117,00 | 0 | 0% |
| R\$ 3.117,01 a R\$ 4.156,00 | 0 | 0% |
| R\$ 4.156,01 a R\$ 5.195,00 | 1 | 10% |
| R\$ 5.195,01 a R\$ 6.234,00 | 1 | 10% |
| R\$ 6.234,01 a R\$ 7.273,00 | 3 | 30% |
| R\$ 7.273,01 a R\$ 8.312,00 | 1 | 10% |
| Mais de R\$ 8.312,00 | 4 | 40% |
| Forma de escolha para diretor | | |
| Eleição | 4 | 40% |
| Indicação | 5 | 50% |
| Concurso | 1 | 10% |
| Modalidade de ensino | | |
| Educação Infantil | 0 | 0% |
| Educação Infantil e Ensino Fundamental | 0 | 0% |
| Ensino Fundamental | 0 | 0% |
| Ensino Fundamental e Ensino Médio | 0 | 0% |
| Ensino Médio Regular | 6 | 60% |
| Ensino Fundamental Regular e EJA | 0 | 0% |
| Ensino Médio e EJA | 4 | 40% |
| Jornada | | |
| Tempo parcial | 8 | 80% |
| Tempo parcial com carga horária estendida | 0 | 0% |
| Tempo integral | 2 | 20% |
| Horário de funcionamento | | |
| Manhã e tarde | 3 | 30% |
| Tarde e noite | 2 | 20% |
| Manhã e noite | 0 | 0% |
| Manhã, tarde e noite | 5 | 50% |
| Quantidade de turmas | | |
| Até 10 turmas | 4 | 40% |
| 11 a 20 turmas | 5 | 50% |
| 21 a 30 turmas | 1 | 10% |
| Mais de 30 turmas | 0 | 0% |
| Climatização | | |
| Possui em bom funcionamento | 9 | 90% |
| Possui com problemas de funcionamento | 1 | 10% |
| Não possui | 0 | 0% |
| Acesso à internet | | |
| Não possui internet | 0 | 0% |
| Possui internet apenas para serviços administrativos | 2 | 20% |
| Possui internet para serviços administrativos e pedagógicos | 4 | 40% |
| Possui internet para uso de professores e alunos e serviços administrativos ⁴ | 4 | 40% |

Apêndice B Carta de apresentação**CARTA DE APRESENTAÇÃO AO PARTICIPANTE**

Prezado (a) participante,

Sou professora da Rede estadual de ensino do Maranhão desde 1992 e professora da Rede municipal de Teresina desde 1999 onde estou na função de diretora desde 2007, mestranda em Ciências da Educação pela UTIC - Universidade Tecnológica Intercontinental. Estou realizando uma pesquisa sobre "Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores". Estamos trabalhando na investigação que servirá para elaborar uma tese de mestrado em Ciências da Educação sobre “Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon - MA no ano de 2022”, sob a orientação da Professora Doutora Christiane Kline de Lacerda Silva.

Gostaríamos de contar com sua colaboração para responder ao questionário policotômico fechado cujas alternativas são “não desafiador”, pouco desafiador, neutro, muito desafiador, extremamente desafiador, sendo baseada na escala Likert. Responda escolhendo uma única alternativa que expresse a sua percepção quanto você se sente desafiado na Gestão escolar com a maior sinceridade possível. Não existem respostas corretas ou incorretas. Suas respostas serão confidenciais e anônimas, de forma que suas informações pessoais serão preservadas, pois os dados coletados na pesquisa e a sua identidade serão tratados e utilizados com padrões profissionais de sigilo, de acordo com a legislação vigente, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Caso concorde em participar, vamos solicitar que você responda a um questionário a seguir.

Grata por sua colaboração.



Marinalva de Sousa Barbosa

Apêndice C Questionário

Tabela 6

Questionário

| Desafios da gestão escolar são compreendidos como a disponibilidade em aceitar e expressar, no trabalho com pessoas, as situações desafiadoras inerentes ao trabalho educacional, suas dificuldades e limitações, com um olhar para as possibilidades de sua superação. As questões a seguir tratam da percepção dos diretores sobre os desafios da gestão escolar em aspectos desafiadores distintos: Gestão de Pessoas, de Processos Institucionais Escolares e de Resultados. | | | | | | |
|--|--|--|------------------|--------|------------------|-------------------------|
| | Perguntas | Respostas | | | | |
| | | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| Dimensão I: Desafios da gestão escolar de pessoas | Indicador 1 | Considerando a motivação das pessoas na gestão escolar, o quanto você se sente desafiado na execução dos seguintes processos mobilizadores: | | | | |
| | | 1. Realizar uma boa organização do trabalho? | | | | |
| | | 2. Concentrar na melhoria contínua da aprendizagem? | | | | |
| | | 3. Prevenir contra as condições de dispersão em relação aos objetivos educacionais? | | | | |
| | | 4. Manter o ambiente escolar ordeiro? | | | | |
| | | 5. Manter o ambiente escolar limpo? | | | | |
| | | 6. Manter o ambiente escolar seguro? | | | | |
| | | 7. Manter o ambiente tranquilo? | | | | |
| | | 8. Promover o bom humor da equipe de trabalho? | | | | |
| | | 9. Manter o entusiasmo entre os membros da equipe? | | | | |
| | | 10. Manter entre os colaboradores o espírito de servir? | | | | |
| | 11. Viabilizar oportunidades pedagógicas especiais para estudantes com dificuldades? | | | | | |
| Indicador 2 | | Sobre a formação da equipe de trabalho para a participação conjunta na gestão escolar, o quanto você se sente desafiado para formar uma equipe que: | | | | |
| | | 12. Cultive o mesmo ideário educacional? | | | | |
| | | 13. Respeite a legislação educacional? | | | | |
| | | 14. Entenda os objetivos educacionais? | | | | |
| | | 15. Adeque os interesses pessoais aos interesses educacionais? | | | | |

| | | | | | | | |
|-------------|--|---|----------------|------------------|--------|------------------|-------------------------|
| | | 16. Transforme progressos individuais em progressos coletivos? | | | | | |
| | | 17. Mantenha a dinâmica de grupo equilibrada? | | | | | |
| Indicador 3 | | Sobre o compartilhamento de responsabilidade com os demais colaboradores da escola, o quanto você se percebe desafiado nas seguintes ações: | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 18. Fazer com que os professores compartilhem suas experiências pedagógicas com seus colegas? | | | | | |
| | | 19. Fazer com que os funcionários participem dos fatos que acontecem na escola? | | | | | |
| | | 20. Fazer com que as famílias compartilhem a responsabilidade com a escola? | | | | | |
| | | 21. Fazer com que os alunos participem ativamente no processo pedagógico? | | | | | |
| | | 22. Fazer com que a comunidade participe da gestão da escola? | | | | | |
| Indicador 4 | | Considerando a necessidade de formação continuada, o quanto você se percebe desafiado a capacitar a equipe de trabalho para o desenvolvimento do trabalho escolar, considerando os itens abaixo: | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 23. Formar grupos de estudo sobre aspectos em que se pretende promover mudanças? | | | | | |
| | | 24. Realizar estudo sobre competências docentes para o seu exercício consistente? | | | | | |
| | | 25. Criar portfólios individuais (registros) das formações, objetivando a sistematização dos resultados? | | | | | |
| | | 26. Implementar novas práticas profissionais para novas aprendizagens? | | | | | |
| Indicador 5 | | O ato de comunicar é uma ferramenta de liderança. O quanto é desafiador para você buscar formas de comunicação para: | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 27. Fazer com que o funcionário tenha clareza de seu papel na organização? | | | | | |
| | | 28. Investir no desenvolvimento de competências de comunicação da equipe de trabalho? | | | | | |
| | | 29. Estabelecer comunicação regular entre a equipe escolar, pais e comunidade? | | | | | |
| | | 30. Utilizar as TIC's - Tecnologias da Informação e Comunicação para melhorar a produtividade? | | | | | |
| | | 31. Promover aprendizagens organizacionais? | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|--------------------|--|----------------|------------------|--------|------------------|-------------------------|
| Dimensão II: Desafios da gestão de Processos Institucionais Escolares | Indicador 6 | Na gestão escolar, o quanto você considera desafiador trabalhar a qualidade das relações interpessoais realizando as ações a seguir: | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 32. Envolver-se em atividades organizadas pela comunidade? | | | | | |
| | | 33. Promover eventos na escola de interesse da comunidade? | | | | | |
| | | 34. Envolver os pais nas decisões relativas à melhoria da escola? | | | | | |
| | | 35. Utilizar as relações interpessoais para alcançar resultados no que diz respeito ao desenvolvimento integral dos estudantes? | | | | | |
| | | 36. Desenvolver relações interpessoais que conduzem a atitudes positivas dos colaboradores em relação aos estudantes? | | | | | |
| | Indicador 7 | A elaboração do plano de gestão tem como finalidade a construção de metas e ações de acordo com a realidade da unidade escolar e da comunidade. Indique o quanto, em sua percepção, é desafiador realizar as seguintes ações: | Não desafiador | Pouco desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 37. Elaborar o Plano de Gestão Escolar? | | | | | |
| | | 38. Aplicar do plano de Gestão Escolar? | | | | | |
| | Indicador 8 | Em sua percepção, o quanto é desafiador garantir o funcionamento dos seguintes órgãos colegiados escolares: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 39. Conselho <i>Escolar</i> ? | | | | | |
| | | 40. Conselho de Classe? | | | | | |
| | Indicador 9 | Quanto ao Projeto Político Pedagógico e demais documentos estruturantes da escola, quanto você se sente desafiado nos itens a seguir: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| 42. Mobilizar os docentes para que haja participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico? | | | | | | | |

| | | | | | | |
|---------------------|--|-----------------------|-------------------------|---------------|-------------------------|--------------------------------|
| | 43. Utilizar o PPP para organizar a ação educacional do cotidiano escolar? | | | | | |
| | 44. Manter o PPP atualizado? | | | | | |
| | 45. Garantir o cumprimento do Regimento Escolar? | | | | | |
| Indicador 10 | Sobre a implementação dos planejamentos na escola, o quanto você se sente desafiado a alinhar: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | 46. A elaboração de planejamentos pedagógicos como a BNCC? | | | | | |
| | 47. O planejamento pedagógico da escola com o Currículo da Rede de ensino? | | | | | |
| | 48. A elaboração do Plano de Ensino e Aprendizagem com o Projeto Político Pedagógico da escola? | | | | | |
| Indicador 11 | A gestão administrativa das escolas requer que o diretor organize a escola. O quanto é desafiador para você executar as rotinas: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | 49. De ciclo longo, ou seja, ações que ocorrem uma ou duas vezes ao ano, a cada ano, a cada dois, três ou quatro anos? | | | | | |
| | 50. De ciclo intermediário, ou seja, ações que ocorrem mensal ou bimestralmente? | | | | | |
| | 51. De ciclo curto, ou seja, ações que ocorrem com maior frequência, até diariamente? | | | | | |
| Indicador 12 | O arquivamento de documentação escolar é uma ação indispensável ao funcionamento das escolas. O quanto, na sua percepção, é desafiador a gestão dos registros escolares nas etapas de: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | 52. Organização dos documentos escolares produzidos durante os processos educacionais? | | | | | |
| | 53. Arquivamento dos documentos escolares produzidos durante os processos educacionais? | | | | | |
| Indicador 13 | A gestão financeira da escola assegura as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola. Sobre a gestão financeira da escola, o quanto você se percebe desafiado nos itens a seguir: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |

| | | | | | | | |
|---|---------------------|--|----------------|------------------|--------|------------------|-------------------------|
| Dimensão III: Desafios da gestão escolar de resultados | | 54. Planejar os processos financeiros? | | | | | |
| | | 55. Executar a gestão dos processos financeiros da escola, conforme planejado? | | | | | |
| | | 56. Realizar a prestação de contas dos processos financeiros da escola, conforme planejado? | | | | | |
| | Indicador 14 | O quão desafiador é para você realizar a identificação de resultados da escola através de: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 57. Observação das ações por aproximação ou por distanciamento do trabalho dos colaboradores? | | | | | |
| | | 58. Padrões de desempenho de acompanhamento da aprendizagem dos alunos? | | | | | |
| | | 59. Instrumentos de registro das ações realizadas na escola para ter dados concretos sobre a eficácia dos processos? | | | | | |
| | Indicador 15 | Sobre a análise dos resultados identificados, o quão desafiador é para você analisar: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 60. Os resultados de avaliações internas? | | | | | |
| | | 61. Os resultados de avaliações externas? | | | | | |
| | | 62. Os indicadores educacionais? | | | | | |
| | Indicador 16 | O quão desafiador é, em sua percepção, utilizar os resultados alcançados como estratégia de gestão escolar de modo que: | Não desafiador | Pouco Desafiador | Neutro | Muito desafiador | Extremamente desafiador |
| | | 63. Elabore plano de melhoria? | | | | | |
| | | 64. Execute o plano de melhoria? | | | | | |
| | | 65. Avalie o plano de melhoria? | | | | | |

Apêndice D Apresentação do instrumento de coleta de dados

Prezado (a),

Eu, Marinalva de Sousa Barbosa, R. G. nº 1.041.216 SSP-PI, estudante do curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Tecnológica Intercontinental - UTIC, sob a tutoria da Professora Doutora. Christiane Klline de Lacerda Silva, através do presente instrumento, solicito sua avaliação especializada para validação do questionário policotômico fechado que aplicarei em minha investigação. A solicitação obedece a uma exigência metodológica para garantir a validade dos resultados obtidos.

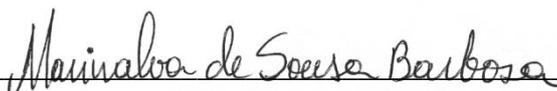
A tese de mestrado em Ciências da Educação tem como título: Desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon - MA no ano de 2022. O objetivo geral é determinar os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon-Maranhão no ano de 2022.

A partir disso, se deseja que o instrumento para coleta de dados esteja em congruência com o que se almeja. Os objetivos específicos consistem em Identificar:

- d. os desafios da gestão escolar de pessoas na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, Maranhão no ano de 2022.
- e. os desafios da gestão escolar de processos institucionais escolares na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, Maranhão no ano de 2022.
- f. os desafios da gestão escolar de resultados na percepção dos diretores da rede estadual de ensino em Timon, Maranhão no ano de 2022.

Durante a elaboração do questionário primou-se por questões que estivessem alinhadas às perguntas e aos objetivos de investigação a fim de possibilitar e assegurar a coerência lógica das mesmas com a estrutura global do projeto de investigação científica. Feitos os esclarecimentos de rigor, solicito que emita seu parecer como especialista nos espaços destinados a suas observações.

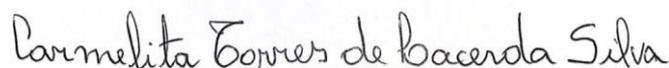
Desde já lhe agradeço pela colaboração.



Marinalva de Sousa Barbosa

Apêndice E Folha de validação de instrumento de investigação**FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO****ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO:** Quantitativo**NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO:** Descritivo**DESENHO DE INVESTIGAÇÃO:** Não experimental**TIPO DE INSTRUMENTO:** Questionário policotômico fechado.**ALUNA:** Marinalva de Sousa Barbosa**TUTORA:** Professora. Doutora Christiane Kline de Lacerda Silva**AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA**

Certifico o questionário é claro o que possibilita a compreensão do entrevistado. É coerente com os objetivos propostos demonstrando um caráter de fidedignidade ao quadro de variáveis: dimensões e indicadores. Tem consistência entre os itens de investigação.

Nome do revisor: CARMELITA TORRES DE LACERDA SILVA**Titulação máxima do revisor:** Doutora em Ciências da Educação**Juízo de validação:** (X) Válido sem ajustes; () Válido com os ajustes recomendados os ajustes recomendados; () Não válido por defeito de: Constructo (); Conteúdo (); Critério ().**Data:** Teresina, 06 de junho de 2022.**Assinatura do avaliador (a):**

FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO**ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO:** Quantitativo**NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO:** Descritivo**DESENHO DE INVESTIGAÇÃO:** Não experimental**TIPO DE INSTRUMENTO:** Questionário policotômico fechado.**ALUNA:** Marinalva de Sousa Barbosa**TUTORA:** Professora Doutora Christiane Klline de Lacerda Silva**AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA**

Certifico o questionário declarando-o apto para aplicação. O instrumento de investigação está coerente com os objetivos, dando possibilidade, através dos itens claros, de determinar os desafios da gestão escolar na percepção dos diretores. Observo que a pesquisadora inovou na construção das dimensões gestão de pessoas, gestão de processos e gestão de resultados.

Nome do revisor: MARIA DO SOCORRO MAGALHÃES DOS SANTOS**Titulação máxima do revisor:** Doutora em Ciências da Educação**Juízo de validação:** Válido sem ajustes; Válido com os ajustes recomendados os ajustes recomendados; Não válido por defeito de: Constructo (); Conteúdo (); Critério ().**Data:** Teresina, 06 de junho de 2022.**Assinatura do avaliador (a):**

FOLHA DE VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO**ENFOQUE DE INVESTIGAÇÃO:** Quantitativo**NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO:** Descritivo**DESENHO DE INVESTIGAÇÃO:** Não experimental**TIPO DE INSTRUMENTO:** Questionário policotômico fechado.**ALUNA:** Marinalva de Sousa Barbosa**TUTORA:** Professora Doutora Christiane Kline de Lacerda Silva**AVALIAÇÃO DO ESPECIALISTA**

Ao analisar o questionário elaborado pela mestrande Marinalva de Sousa Barbosa que será aplicado aos diretores escolares, participantes da pesquisa, sobre os desafios da gestão escolar, foi possível observar que as perguntas estão pertinentes ao objetivo geral, bem como aos objetivos específicos. Destaca-se ainda a coerência das perguntas com as dimensões e indicadores elencados no quadro de variáveis. Foi observada ainda a clareza das perguntas e opções de resposta, fornecendo ao participante condições de responder com segurança e transparência aos questionamentos. Dessa forma, certifica-se válido o instrumento questionário para ser aplicado.

Nome do revisor: NAIRA MARIA RODRIGUES ARAÚJO**Titulação máxima do revisor:** MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA**Juízo de validação:** Válido sem ajustes; Válido com os ajustes recomendados os ajustes recomendados; Não válido por defeito de: Constructo (); Conteúdo (); Critério ().**Data:** Teresina, 08 de junho de 2022.**Assinatura do avaliador (a):**